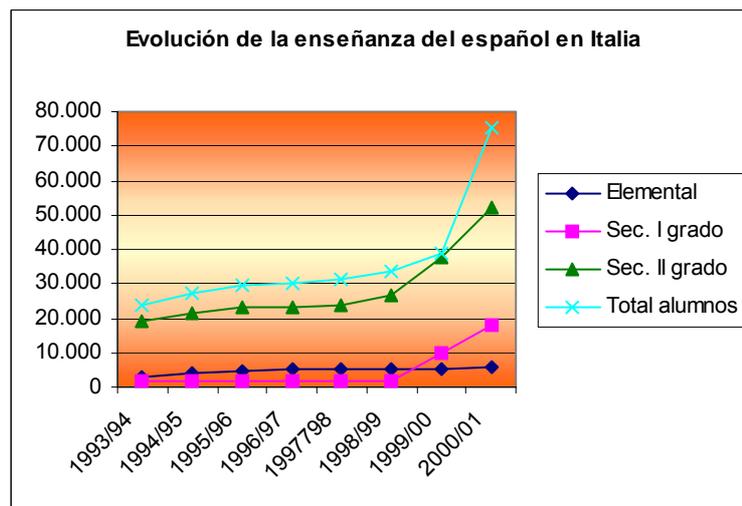


CUADERNOS DE ITALIA

Nº 2 – JUNIO 2002

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ITALIA



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE
DEL REINO DE ESPAÑA

CONSEJERÍA
DE EDUCACIÓN
Y CIENCIA EN ITALIA

(tipografía Gil Sans Regular)



CUADERNOS DE ITALIA

Consejería de Educación y Ciencia



Embajada de España

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ITALIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA EN ITALIA

DIRECCIÓN

Ángel María Sainz García, *Consejero de Educación*

CONSEJO DE REDACCIÓN

Equipo de asesores técnicos de la Consejería de Educación

COLABORACIÓN

Carlos Alonso Otero

Concha Barceló Estevan

Carmen Burgos González

Sonsoles Calvo Martínez

Amalia Gaspar Martínez

Ángel María Sainz García

Grupo de Trabajo de Geografía e Historia de las Secciones Internacionales de Español



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

© Edita: Secretaría General Técnica

Embajada de España en Italia – Consejería de Educación y Ciencia

N.I.P.O.: 176 – 02 – 142 - 5

Impresión:

SUMARIO

I. La enseñanza del español en Italia

II. La explotación didáctica de un texto en la clase de E.L.E. : novela,
cine, teatro y prensa escrita

III. El currículum integrado de Geografía e Historia españolas e italianas
en las Secciones Internacionales de Español

Presentación

En los últimos años la enseñanza del español en Italia ha experimentado un notable incremento. El proceso de “experimentaciones” primero y el proyecto “Lingue 2.000” después, han abierto una importante vía de introducción que ha permitido romper el rígido corsé que maniataba la enseñanza de las lenguas dentro del sistema educativo.

El número 2 de Cuadernos de Italia ha querido dedicar un importante espacio al análisis de la situación actual del español en la enseñanza pública no universitaria, enmarcándolo en el contexto de su evolución, realizando un minucioso análisis por regiones y señalando alguno de los problemas que, como la escasez de profesores “di ruolo” aquejan a su enseñanza. Se completa el estudio con unos indicadores comparativos de la evolución de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (D.E.L.E.) en Italia y en resto de mundo y con una referencia final a las Secciones Internacionales de Español.

La segunda parte de la revista presenta el material didáctico y las indicaciones metodológicas y didácticas empleadas en el seminario sobre la explotación didáctica de un texto en la clase de español para extranjeros organizado por la Consejería en varias ciudades de Italia.

Cierra la revista un trabajo que es un modelo de integración del currículum de Geografía e Historia español e italiano en el nivel de Secundaria de II grado. Se trata de una enriquecedora experiencia llevada a cabo en el ámbito de las secciones internacionales de español, que señala un punto de partida que integra una parte muy importante del currículum escolar de dos países que, situados en el área geográfica del mediterráneo, han compartido no pocos momentos de su historia.

Ángel María Sainz García

Consejero de Educación y Ciencia

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ITALIA

(Enseñanza no universitaria)

Curso 2000/01

*Amalia Gaspar Martínez
Ángel María Sainz García*

INTRODUCCIÓN

El presente informe está basado en los últimos datos aportados por el Ministerio dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca de Italia, referidos al curso 2000/01. En él se pone de relieve el incesante incremento del estudio del español en los centros estatales de enseñanza no universitaria, tanto en el ámbito curricular como en el referido al Proyecto Lengua 2000. En directa conexión con este proyecto, las certificaciones de español como lengua extranjera de las últimas convocatorias se han incrementado en modo tan espectacular que Italia se ha situado, con gran diferencia, como el país donde es mayor el número de matrícula D.E.L.E.

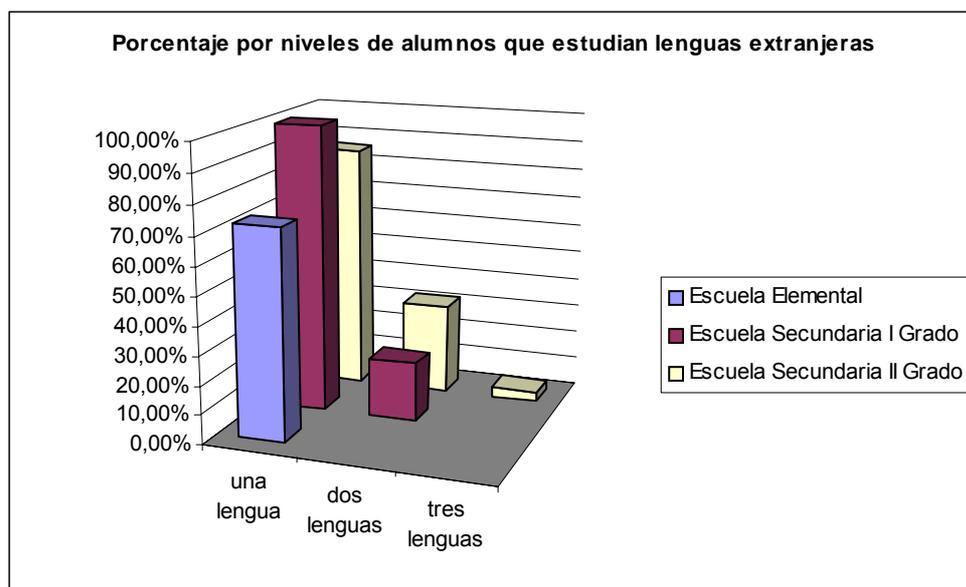
Actualmente, y a la espera de las reformas que se producirán presumiblemente a partir del próximo año, la estructura del sistema educativo en Italia presenta los siguientes niveles:

- 1- Educación Infantil: La Escuela Materna escolariza a niños de 3 a 6 años. Es una enseñanza facultativa y también gratuita si la gestión es estatal o regional.
- 2- Escuela Elemental: Es una enseñanza obligatoria con 5 años de duración (7-11)
- 3- Escuela Media (o Secundaria de I Grado): Es una enseñanza obligatoria de duración trienal (12-14)
- 4- Escuela Secundaria de II Grado (o Superior): Es una enseñanza obligatoria en los dos primeros años. Habitualmente se trata de estudios de 5 años, al final de los cuales se realiza un examen de Estado, necesario para obtener el título correspondiente a este nivel y acceder a la enseñanza superior.

En la Escuela Elemental sólo se estudia una lengua, mientras que en la Escuela Secundaria de I Grado existe la posibilidad de estudiar una segunda lengua y, en la Escuela Secundaria de II Grado, en algunos casos, puede estudiarse una tercera.

Estadísticas de estudio de lenguas extranjeras

<i>Nivel de estudios</i>	<i>Una lengua</i>	<i>Dos lenguas</i>	<i>Tres lenguas</i>
Escuela Elemental	72,58%		
Escuela Secundaria de I Grado	100%	20,76%	
Escuela Secundaria de II Grado	85,99%	31,70%	3,55%



1. EL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA PÚBLICA NO UNIVERSITARIA

1.1. Situación actual

En Italia el español se enseña actualmente como materia curricular en **2.321** grupos, con un total de **47.444** alumnos. A estas cifras debemos sumar los **28.086** estudiantes incorporados mediante el proyecto Lengua 2.000, que estudian el español de forma extracurricular.

No ha sido incluida información sobre las escuelas del Valle de Aosta y del Trentino (no gestionadas por el Estado italiano) ni la relativa a los “Institutos de Alta Cultura” (Academias y Conservatorios)

En el cuadro adjunto se esquematiza el número de alumnos de español, teniendo en cuenta el nivel y el tipo de curso (curricular / no curricular):

Nivel	Curricular	No Curricular	Total
Materna	-	12	12
Elemental	5.044	569	5.613
Media (Secundaria I grado)	1.814	16.078	17.892
Liceos (Secundaria II grado)	40.586	11.427	52.013
Total	47.444	28.086	75.530

Los datos señalados en el apartado “no curricular” se refieren a un programa todavía en vigor, “Proyecto Lengua 2000”, activado por el Ministerio de Educación italiano durante el curso 1999/00, mediante el cual en los centros de enseñanza se daba la posibilidad del estudio de una segunda lengua extranjera comunitaria, de forma extracurricular y facultativa.

Dejando aparte el mencionado proyecto, el crecimiento del español se produce, de forma especial, en el nivel de Secundaria de 2º Grado. No es gratuito recordar que la imposibilidad de estudiar una segunda lengua en la Escuela Media estableció un corsé que ha impedido cualquier tipo de evolución en este nivel.

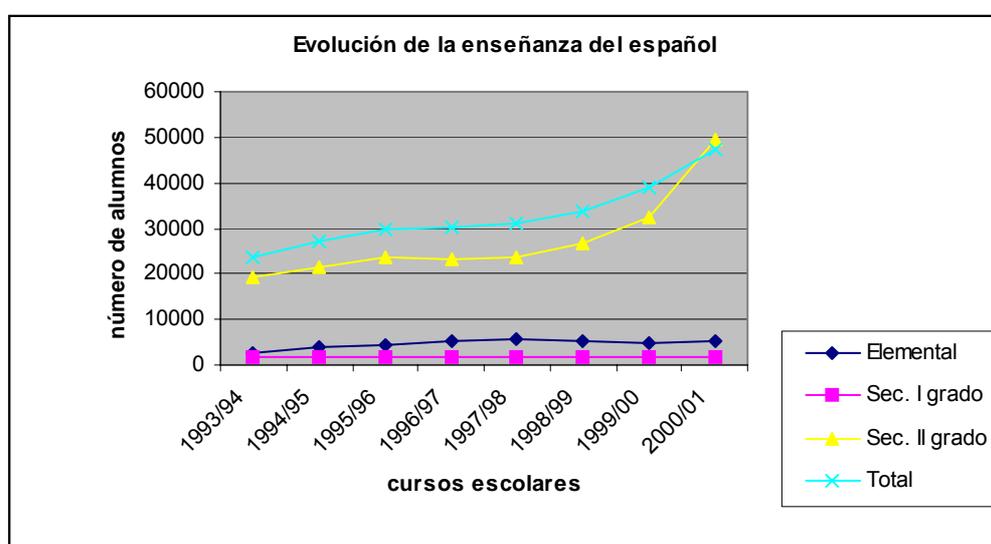
1.2. Evolución histórica

En el contexto de los ocho últimos años se aprecia que, tras un periodo de estabilidad en el trienio 1.995-1997, en el curso escolar 1998/99 se inicia un acentuado crecimiento.

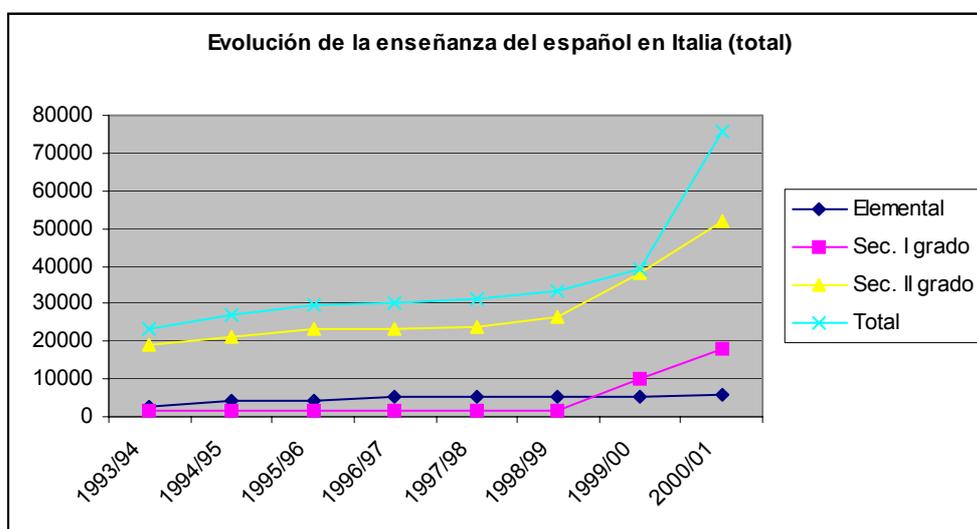
Evolución de la enseñanza del español

curso	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01
Elemental	2.756	4.056	4.359	5.110	5.495	5.124	4.867	5.044
Sec. I grado	1.686	1.789	1.788	1.844	1.815	1.846	1.851	1.814
Sec. II grado	19.072	21.277	23.444	23.130	23.757	26.639	32.256	40.586
Total alumnos	23.514	27.122	29.591	30.084	31.047	33.609	38.974	47.444
Porcentaje	0,76	0,85	0,95	0,96	0,99	1,13	1,37	1,70

En la presente gráfica se ilustra la evolución de la enseñanza del español en los tres niveles del sistema educativo



Si incorporamos a los datos anteriores los de aquellos alumnos que han estudiado en este último año el español dentro del Proyecto Lengua 2.000, el número total asciende a 75.518.



1.3. El español y las otras lenguas extranjeras

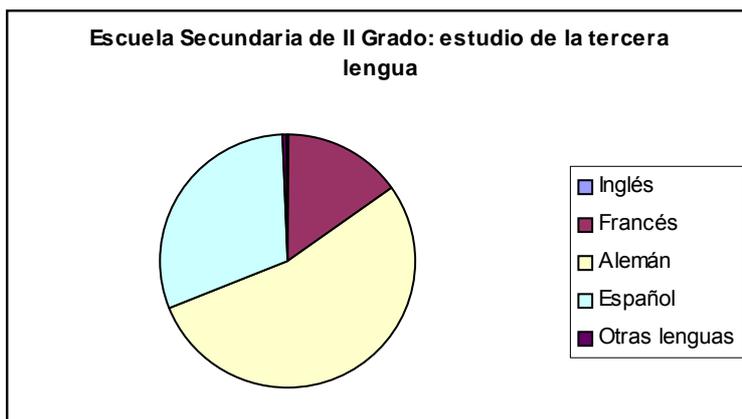
Teniendo en cuenta el número de estudiantes, el español es la cuarta lengua extranjera estudiada, por detrás del inglés (4.933.530), del francés (1.500.495) y de alemán (210.598), lengua esta última a la que supera en regiones como el Lacio o Cerdeña.

Si tomamos como referencia los cuatro últimos años (desde el curso escolar 1997/98) se aprecia un espectacular crecimiento del inglés, un claro descenso del francés, que pierde más de cien mil alumnos, y un sostenido aumento del alemán y del español que, en el caso de nuestra lengua, es superior

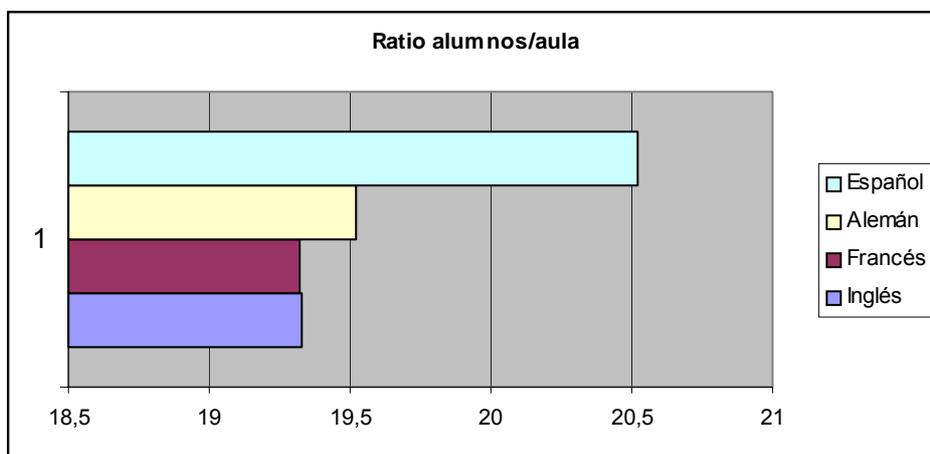
El español, en general, se estudia como segunda o tercera lengua del currículo, casi siempre en competencia con el alemán. Los siguientes datos se refieren a la Escuela Secundaria de II Grado

Lengua	Primera	Segunda	Tercera
Número de alumnos	1.917	1.2831	25.838





El número de alumnos por clase en la enseñanza de las lenguas extranjeras es, en general, inferior a 20. Sólo en el caso del español se supera esta media

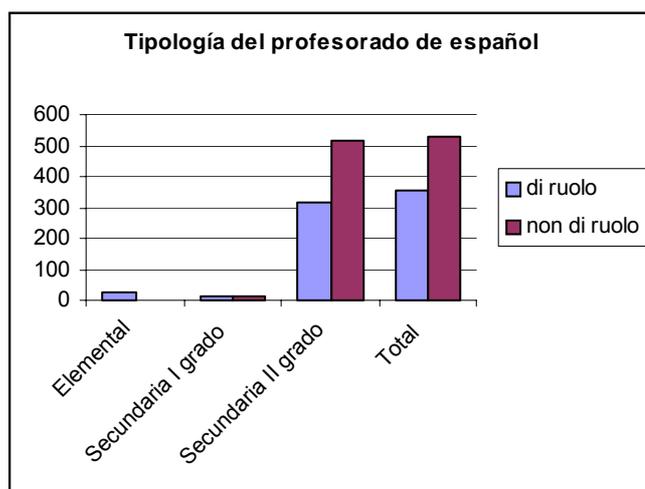


1.4. Tipología del profesorado

El profesorado de español es mayoritariamente “*non di ruolo*” (funcionarios interinos), con unos datos porcentuales que se sitúan en el 59,86%.

Nivel	Di ruolo	Non di ruolo	Total
<i>Elemental</i>	25	0	25
<i>Secundaria I grado</i>	14	15	29
<i>Secundaria II grado</i>	315	513	828
Total	354	528	882

Profesorado de español di ruolo / non di ruolo



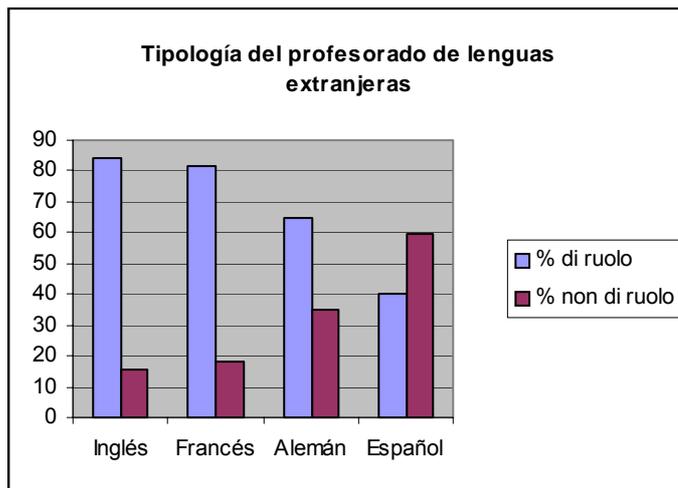
Estas cifras, que señalan la imperiosa necesidad de la creación de cátedras de español, contrastan, sin embargo, tanto con la enseñanza de las otras lenguas extranjeras como con los datos correspondientes a la enseñanza en el resto de las materias

Tipo de escuela	% di ruolo	% non di ruolo
<i>Elemental</i>	90,47	9,53
<i>Secundaria de I grado</i>	85,12	14,88
<i>Secundaria de II grado</i>	80,36	19,64
<i>Total</i>	85,34	14,66

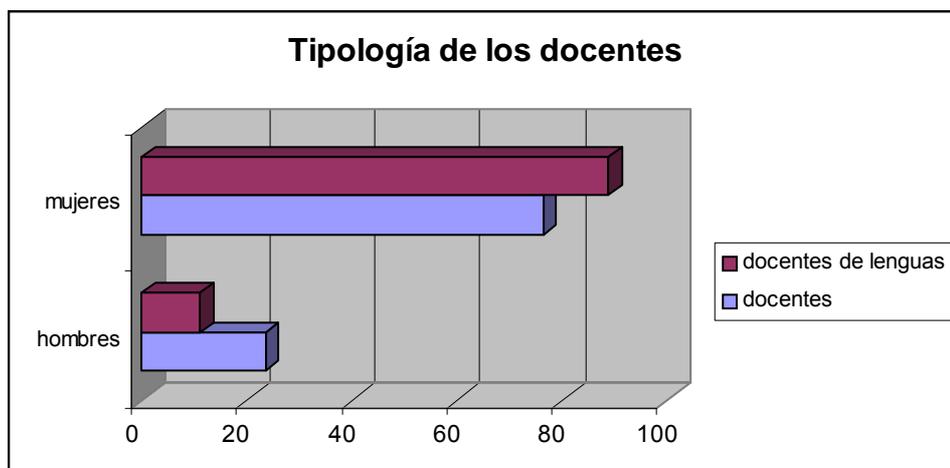
Tipología del profesorado (“di ruolo / non di ruolo”)

Lenguas	% di ruolo	% non di ruolo
<i>Inglés</i>	84,15	15,85
<i>Francés</i>	81,61	18,39
<i>Alemán</i>	64,74	35,26
<i>Español</i>	40,14	59,86

Tipología del profesorado de las lenguas extranjeras (“di ruolo / non di ruolo”)



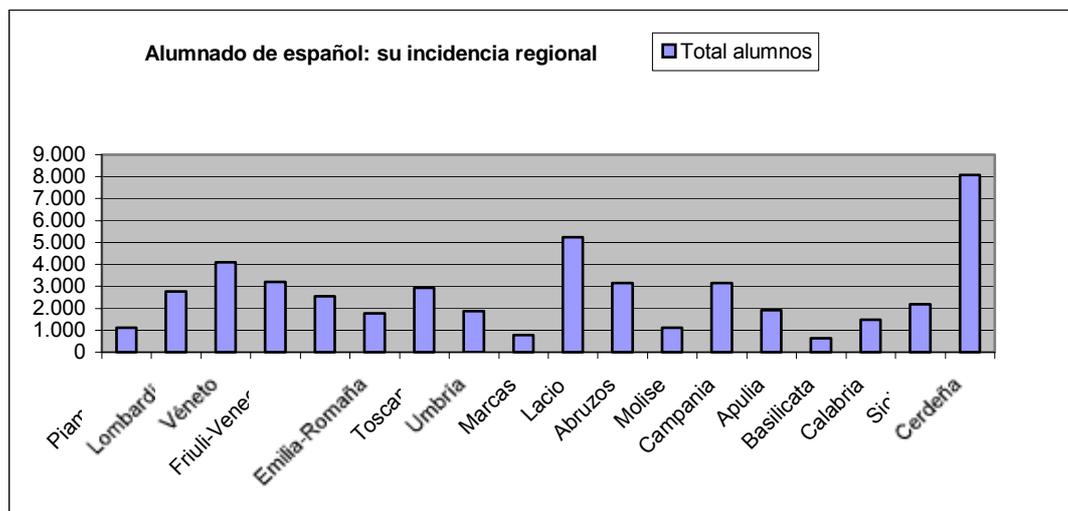
Es de sobra conocido que el profesorado en este nivel de la enseñanza no universitaria es mayoritariamente femenino. Pero esta “feminización” es muy superior en el caso de las enseñanzas de lenguas extranjeras. Así, mientras en el primer caso el número porcentual de mujeres enseñantes es de 76,46%, en el segundo alcanza un 89,03%.



1.5. Distribución geográfica

La distribución geográfica de las enseñanzas de español presenta tres núcleos, Lacio, Cerdeña y Véneto, que sobrepasan los 4.000 alumnos. En el caso de la región central el número es sensiblemente superior. Por el contrario, en Basilicata y las Marcas el número es sensiblemente bajo.

Región	Alumnos Elemental	Alumnos secundaria I grado	Alumnos secundaria II grado	Total alumnos	Total profesores
Piamonte	360	19	787	1.116	24
Lombardía	361	-	2.406	2.767	98
Véneto	57	-	4.054	4.111	105
Friuli-Venecia	-	-	3.193	3.193	20
Liguria	-	360	2.187	2.547	17
Emilia-Romaña	-	-	1.781	1.781	44
Toscana	174	68	2.698	2.940	51
Umbría	174	-	1.706	1.880	12
Marcas	-	-	787	787	13
Lacio	648	149	4.448	5.245	157
Abruzos	-	517	2.625	3.142	19
Molise	-	-	1.108	1.108	4
Campania	331	114	2.713	3.158	106
Apulia	202	79	1.647	1.928	44
Basilicata	-	-	642	642	4
Calabria	-	158	1.313	1.471	21
Sicilia	116	166	1.911	2.193	56
Cerdeña	2.622	184	5.279	8.085	67
Total	5.044	1.814	40.586	47.444	862



1.6. LA ESCUELA ELEMENTAL

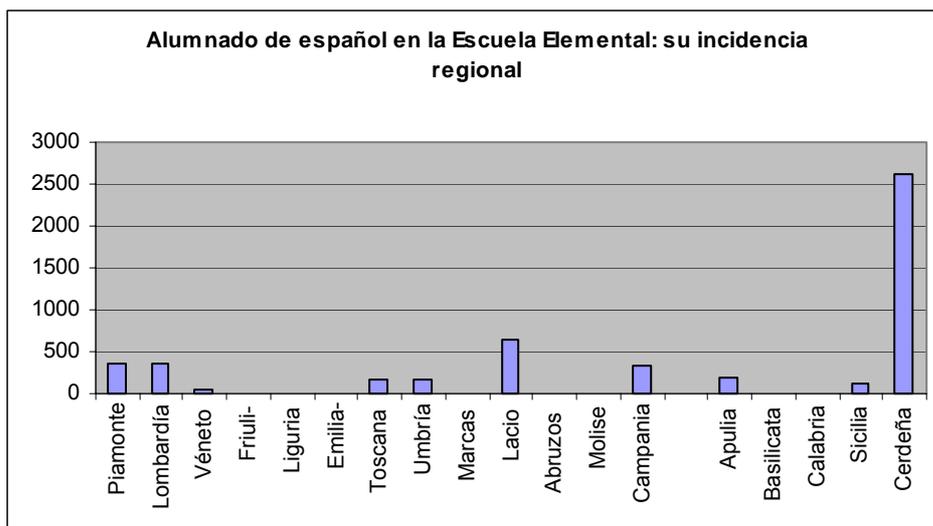
En la escuela elemental estudian español un total de 5.044 alumnos, distribuidos en 255 clases. Estadísticamente representan el 0,21% sobre el total de alumnos y el 0,19% de las clases.

Número de alumnos por nivel

I elemental	212
II elemental	632
III elemental	1.196
IV elemental	1.759
V elemental	1.245
1.1.1 Total	5.044

Los valores más altos se sitúan en Cerdeña (2.622 alumnos), seguida a distancia por el Lacio (648), la Lombardía (361) y el Piamonte (360). Por el contrario no se estudia en las siguientes regiones: Friuli-Venecia, Liguria, Emilia Romagna, Marcas, Abruzos, Molise y Basilicata.

Región	Ratio	Porcentaje	Nº alumnos
Piamonte	24,73	0,24	360
Lombardía	21,88	0,26	361
Véneto	16	0,04	57
Friuli-Venecia	-	-	0
Liguria	-	-	0
Emilia-Romaña	-	-	0
Toscana	21,57	0,12	174
Umbría	19	0,12	174
Marcas	-	-	0
Lacio	19,58	0,45	648
Abruzos	-	-	0
Molise	-	-	0
Campania	17,82	0,23	331
Apulia	19,44	0,14	202
Basilicata	-	-	0
Calabria	-	-	0
Sicilia	19,09	0,08	116
Cerdeña	18,97	1,82	2.622
<i>Media Total</i>	<i>19,78</i>	<i>0,21</i>	<i>5.044</i>

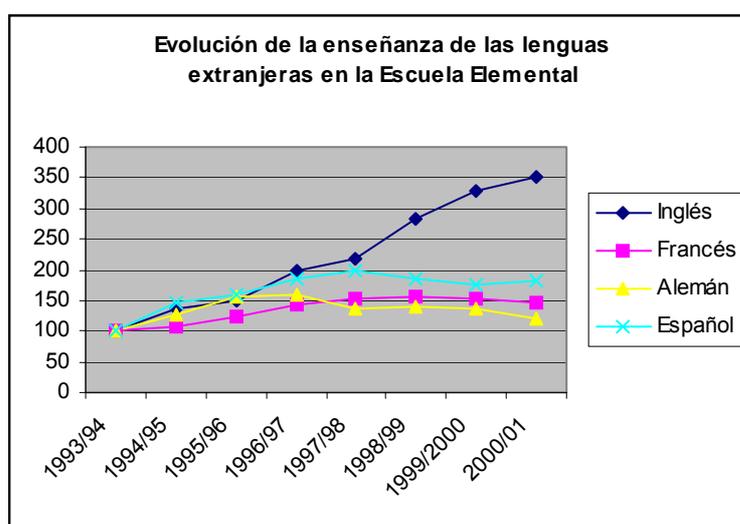


El número de profesores es de 25, todos ellos “*di ruolo*”. No están incluidos, sin embargo, los “*specializzati*”. En el cuadro adjunto se hace referencia al género de los profesores que, como se puede comprobar, es masivamente femenino.

El cuadro que sigue señala la evolución en los últimos ocho años. Asimismo, en la gráfica se aprecia la evolución de la enseñanza de las diversas lenguas, en las que, a excepción del inglés, se produce un continuado descenso: en el alemán desde el año 97/98, en el francés desde el año 99/00. El español, que no es ajeno a este descenso (98/99 y 99/00), vuelve a subir en el curso 00/01.

1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000	2000/01
2.756	4.056	4.359	5.110	5.495	5.124	4.486	5.044

Cuadro histórico sobre el estudio del español en la Escuela Elemental (desde 1993/94)



1.7. LA ESCUELA SECUNDARIA DE I GRADO

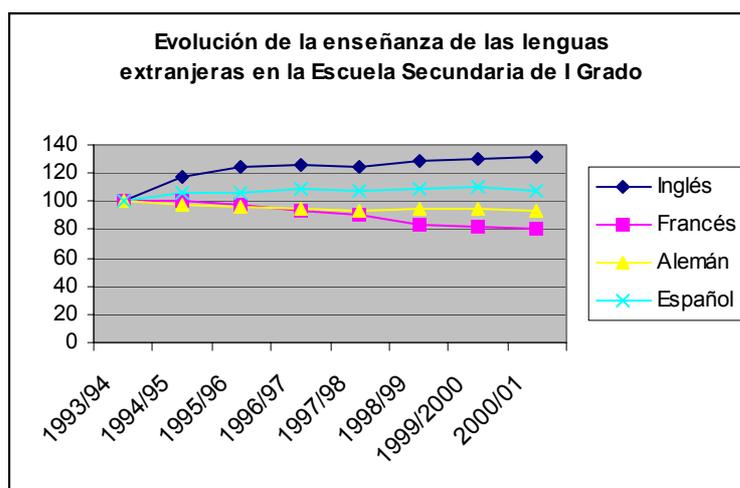
La precariedad de la enseñanza del español en este nivel se explica por la imposibilidad del estudio de una segunda lengua extranjera. Sólo 29 profesores imparten sus enseñanzas a un total de 1.814 alumnos, distribuidos en 82 clases. Representan el 0,21%. Y son el 0,10% de las clases

I media	609
II media	603
III media	602
Total	1.814

El proyecto “Lengua 2.000”, iniciado precisamente en este nivel, ha abierto el acceso a las enseñanzas de español a 16.078 alumnos. En el cuadro y en la gráfica adjuntos se puede apreciar una situación más o menos estable tanto en el español como en el resto de las lenguas.

1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000	2000/01
1.686	1.789	1.788	1.844	1.815	1.846	1.851	1814

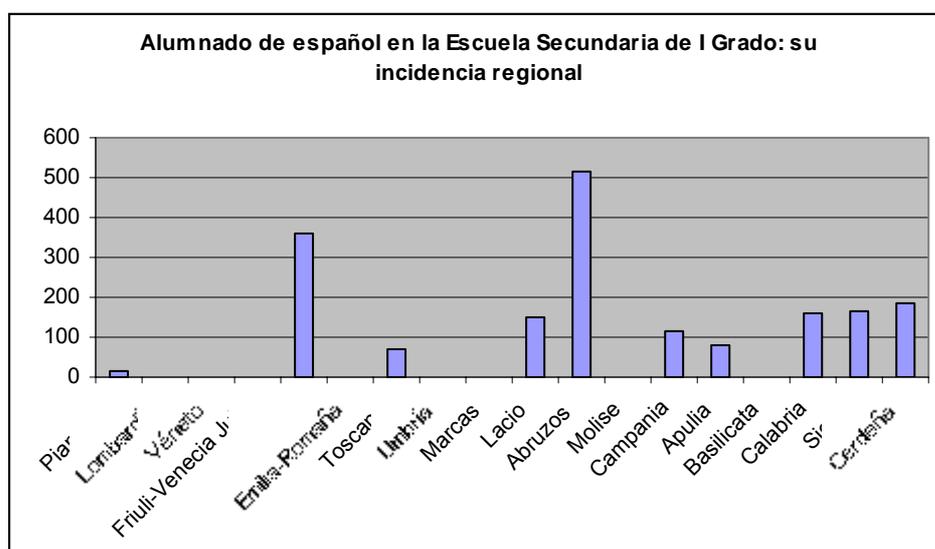
Cuadro histórico sobre el estudio del español en la Escuela Secundaria de I Grado (desde 1993/94)



El siguiente cuadro pone de manifiesto el bajo número de estudiantes, notablemente incrementado, como hemos señalado, a través del proyecto Lengua 2000.

Región	ratio	porcentaje	Nº alumnos
Piamonte	19	0,02	17
Lombardía	-	0,00	0
Véneto	-	0,00	0
Friuli-Venecia Julia	-	0,00	0
Liguria	23,17	0,41	360
Emilia-Romaña	-	0,00	0
Toscana	21,67	0,08	70
Umbría	-	0,00	0
Marcas	-	0,00	0
Lacio	21,08	0,17	149
Abruzos	19,58	0,59	517
Molise	-	0,00	0
Campania	23	0,13	114
Apulia	23,50	0,09	79
Basilicata	-	0,00	0
Calabria	24	0,18	158
Sicilia	23,31	0,19	166
Cerdeña	20,50	0,21	184
Total	22,12	0,11	1814

Incidencia por regiones en la enseñanza del español



El número de profesores es de 29, de los que 14 son “*di ruolo*” y 15 “*non di ruolo*”. No se incluyen los “*specializzati*”. En el cuadro se hace referencia al género de los profesores que, al igual que en la escuela elemental, es mayoritariamente femenino.

<i>Di ruolo</i>			<i>Non di ruolo</i>			Total		
total	femenino	% fem.	total	fem.	% fem.	total	Fem.	% fem.
14	12	85,71	15	15	100	29	27	93,10

1.8. ESCUELA SECUNDARIA DE II GRADO

La variedad de modalidades existentes en esta etapa de la Secundaria da lugar a una gran diversidad de situaciones por lo que se refiere al estudio de las lenguas extranjeras. En general, el español se estudia como tercera o segunda lengua extranjera dentro del curriculum de los centros, lo que quiere decir que en la mayoría de los casos se estudia en el *triennio*, conviviendo con el inglés y el francés y en competencia con el alemán. Es la situación más habitual, si bien hay que puntualizar que la introducción de las *sperimentazioni* en los centros de Secundaria ha fomentado en muchos casos el estudio de una segunda y una tercera lengua extranjera a partir del primer año de esta etapa (como es el caso de la *sperimentazione linguistica* en las distintas modalidades).

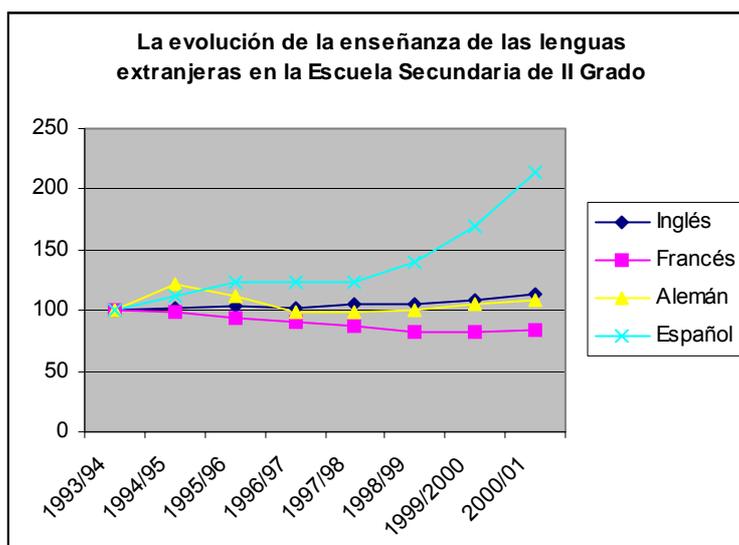
<i>Secundaria II Grado</i>	<i>alumnos</i>	<i>1ª lengua</i>	<i>2ª lengua</i>	<i>3ª lengua</i>
I superior	5.594	760	4.322	512
II superior	5.357	581	3.454	1.322
III superior	12.949	330	2.234	10.385
IV superior	9.395	180	1.578	7.637
V superior	7.291	66	1.243	18
Total	40,586	1.917	12.831	25.838

El número total de alumnos es de 40.586, distribuidos en 1.984 grupos. Representan el 1,70% del alumnado y el 1,80% de los grupos.

Un recorrido sobre la evolución del español en este nivel de enseñanza nos señala que, tras un periodo de estabilidad entre los años 1995/96 y 1997/98, se produce una gradual subida, espectacular si se la compara con las demás lenguas (véase gráfico)

1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000	2000/01
19.072	21.277	23.444	23.130	23.773	26.639	32.256	40.586

Cuadro histórico sobre el estudio del español en la escuela secundaria de II grado (desde 1993/94)



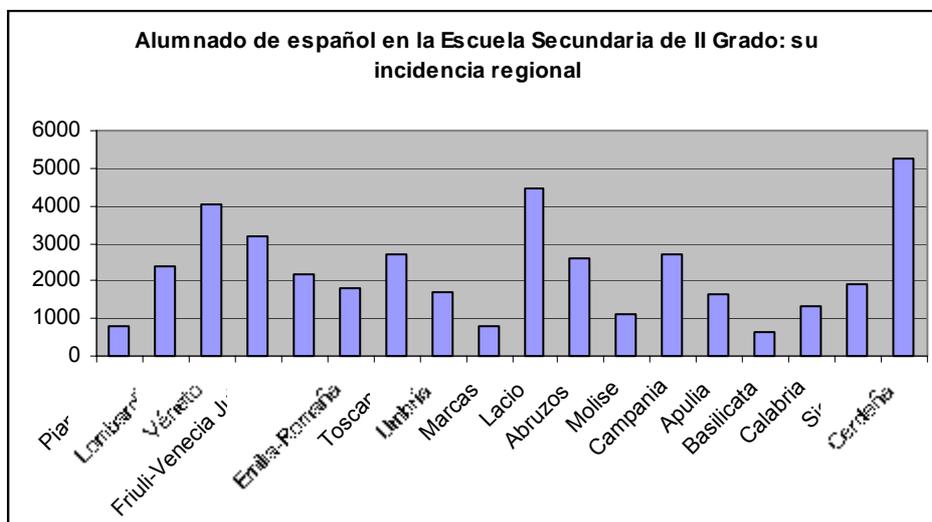
El número de profesores es de 828, de los cuales 315 son “*di ruolo*” (funcionarios de carrera) y 513 “*non di ruolo*” (funcionarios interinos). Asimismo, como demuestran las estadísticas, también en este nivel se produce un altísimo grado de “feminización” docente

Di ruolo			Non di ruolo			Total		
total	femenino	% fem.	total	fem.	% fem.	total	fem.	% fem.
315	271	86,03	513	475	92,59	828	746	90,10

Como se puede apreciar en los datos que siguen, las regiones con mayor número de estudiantes de español son Cerdeña, Lacio y Véneto, seguidas de Lombardía, Toscana, Abruzos y Campania.

Región	ratio	porcentaje	Nº alumnos	profesores
Piamonte	21,58	0,54	787	24
Lombardía	21,30	1,65	2.406	98
Véneto	21,28	2,78	4.054	105
Friuli-Venecia Julia	19,40	2,19	3.193	20
Liguria	16,50	1,54	2.187	17
Emilia-Romaña	19,82	1,22	1.781	44
Toscana	19,77	1,85	2.698	51
Umbría	20,05	1,17	1.706	12
Marcas	19,61	0,54	787	13
Lacio	20,47	3,05	4.448	157
Abruzos	20,87	1,28	2.625	19
Molise	18,57	0,76	1.108	4
Campania	22,41	1,86	2.713	106
Apulia	20,16	1,13	1.647	44
Basilicata	19,38	0,44	642	4
Calabria	18,79	0,90	1.313	21
Sicilia	20,32	1,31	1.911	56
Cerdeña	18,32	3,62	5.279	67
Total	20,46	1,70	40.586	862

Incidencia regional de la enseñanza del español en la Escuela Secundaria de II Grado



La distribución por niveles indica un mayor número en el *triennio*, de manera muy especial en el primer año del mismo, lo que parece anunciar un progresivo aumento en los próximos cursos.

Enseñanza Secundaria II grado	Alumnos de español
I año	5.594
II año	5.357
III año	12.949
IV año	9.395
V año	7.291
Total	40.586

La práctica totalidad de los estudiantes de español se ubica en las enseñanzas clásicas, científicas, de magisterio y técnicas, estando ausentes por completo en las enseñanzas artísticas.

Enseñanzas clásicas, científicas y de magisterio

Enseñanza Clásica, Científica y de Magisterio	Alumnos de español
I año	1.369
II año	2.086
III año	6.798
IV año	4.768
V año	4.110
Total	19.131

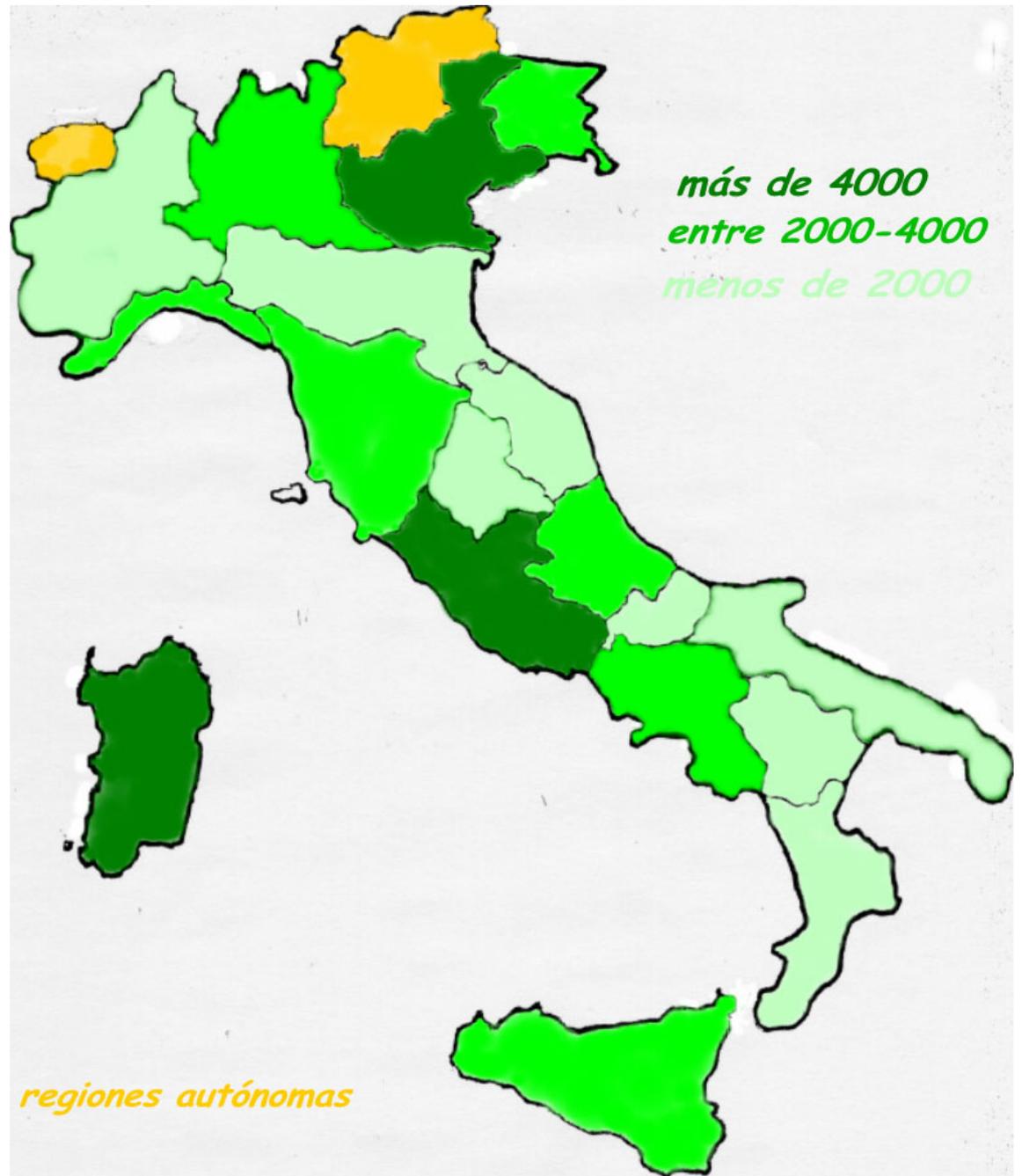
Enseñanzas técnicas

Enseñanza Técnica	Alumnos de español
I año	3.022
II año	2.464
III año	5.680
IV año	4.381
V año	3.078
Total	18.625

Enseñanzas profesionales

Enseñanza profesional	Alumnos de español
I año	1.203
II año	807
III año	471
IV año	246
V año	103
Total	2.830

1.9. Incidencia regional en la enseñanza del español



2. PROYECTO LENGUA 2.000. SU INCIDENCIA EN LOS D.E.L.E.

Como se ha indicado al comienzo del presente informe, a las cifras que hemos venido manejando se deben añadir las referidas al estudio del español dentro del proyecto Lengua 2.000, iniciado hace tres cursos. Los datos referidos a este tipo de enseñanza son los siguientes:

Proyecto Lengua 2000

Nivel	Alumnos
Materna	12
Elemental	569
Media (Secundaria I grado)	16.078
Liceos (Secundaria II grado)	11.427
Total	28.086

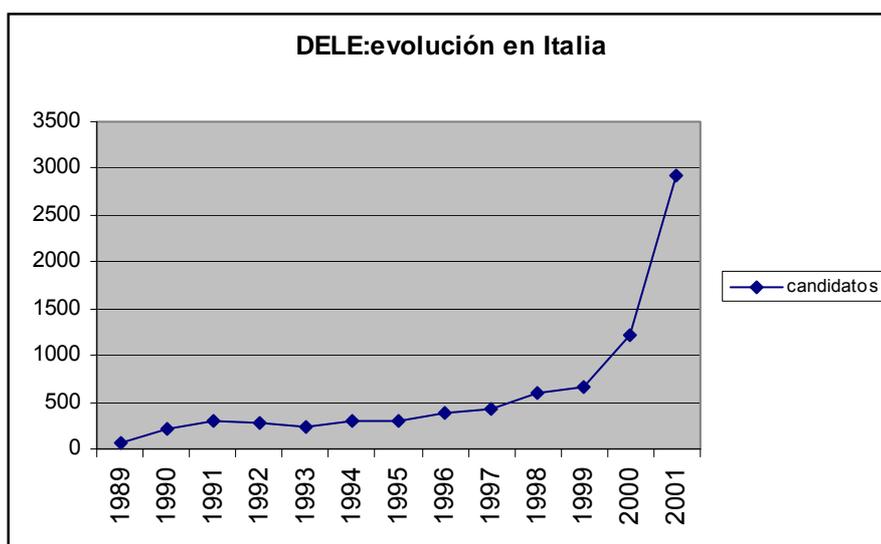
Como en este proyecto se abre la posibilidad de presentación, al final del ciclo, a las pruebas oficiales de Español Lengua Extranjera, los datos sobre la evolución de dichos diplomas en Italia ofrecen un crecimiento espectacular. Así, si en todo el año 1.998 se realizaban en Italia 42 pruebas del Certificado Inicial, tan sólo en la primera mitad del 2001, el número de presentados fue de 1.419, prácticamente la mitad que en el resto del mundo. Los datos que a continuación se relacionan son suficientemente reveladores:

Evolución del D.E.L.E. en Italia. Período 1989-2001

1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002 (abril /mayo)
60	203	299	283	245	304	292	384	421	589	665	1223	2919	2941 (*)

(*) todavía no incluye a los matriculados en la próxima convocatoria general de noviembre 2002

En la gráfica que sigue no se han recogido los datos referidos a las convocatorias del año 2002 que en medio año han superado las cifras del 2001.

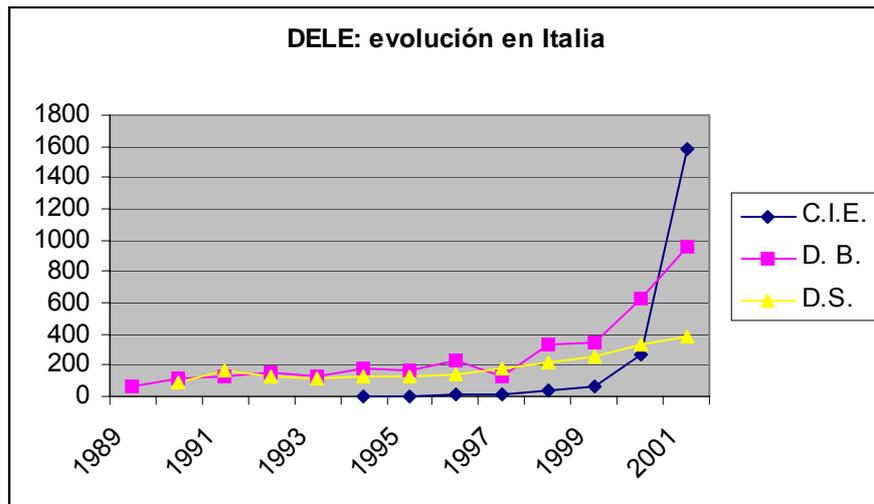


En esta evolución ha sido el Certificado Inicial el que ha aportado el mayor número de candidatos

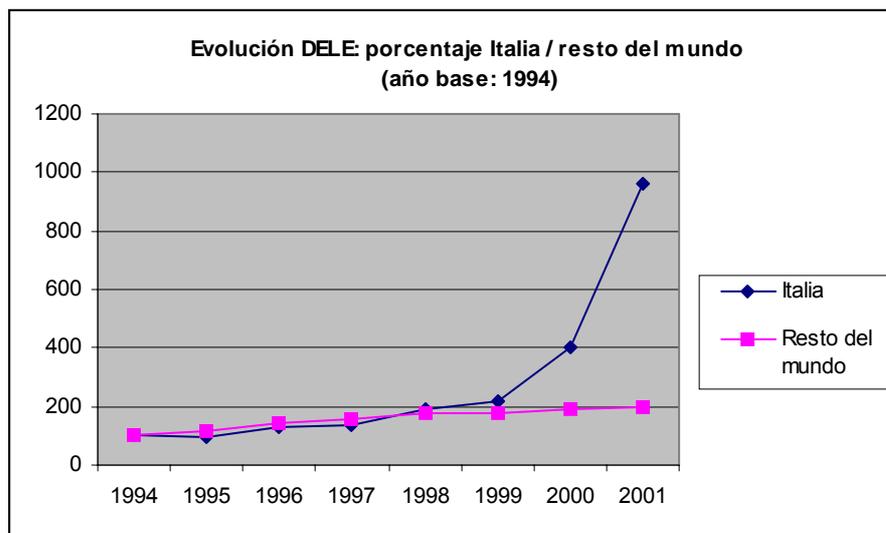
	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997
C.I.E.						5	6	16	15
D. B.	60	109	127	155	133	176	160	226	133
D.S.		94	172	128	112	123	126	142	173
<i>Total</i>	60		299	283	245	304	292	384	421

	1998	1999	2000	2001	2002 *
C.I.E.	42	63	273	1.579	
D. B.	331	348	623	953	
D.S.	216	254	327	387	
<i>Total</i>	589	665	1223	2919	2941

(*) Sólo convocatorias de abril/mayo



En la siguiente gráfica se puede apreciar la diferente evolución de la matrícula D.E.L.E. en Italia y en el resto del mundo



Italia ha pasado de aportar en 1997 un 3,06 % de los candidatos DELE del mundo a los 14,74 actuales en el año 2001:

Aportación porcentual de Italia a los DELE

	1997	1998	1999	2000	2001
%	3,06	3,7	4,3	7	14,74

3. LAS SECCIONES INTERNACIONALES DE ESPAÑOL EN ITALIA

Uno de los programas de la acción educativa española en el exterior es el de las Secciones Internacionales de español. En ellas se imparten enseñanzas de Lengua y Literatura y de Geografía e Historia españolas en centros educativos italianos (liceos), completando y enriqueciendo así, el currículum de los mismos. Los profesores son, mayoritariamente funcionarios españoles.

La evolución del alumnado de estos centros ha ido en constante aumento, como se puede apreciar en la gráfica:



Los datos que marcan esta evolución aparecen en la siguiente tabla:

Secciones	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02
Alumnos	77	235	413	612	781	860	1165	1327

La tabla siguiente ofrece datos actualizados sobre el número de alumnos y de profesores de las Secciones Internacionales de Español en Italia

CURSO 2001-2002

SECCIONES	CENTROS	ALUMNOS	PROFESORES		
			Funcionarios	Interinos	Total
<i>CAGLIARI</i>	1	109	2		2
<i>IVREA</i>	1	326	5		5
<i>MAGLIE</i>	1	298	1	3 (*)	4
<i>PAÑERMO</i>	1	133	2		2
<i>ROMA</i>	1	195	2	2	4
<i>SASSARI</i>	1	233	4		4
<i>TURÍN</i>	1	33	1		1
TOTAL	7	1327	17	5	22

(*) Contratados por Italia

II

LA EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DE UN TEXTO

EN LA CLASE DE E.L.E. :

NOVELA, CINE, TEATRO Y PRENSA ESCRITA

II. LA EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DE UN TEXTO EN LA CLASE DE E.L.E. :

NOVELA, CINE, TEATRO Y PRENSA ESCRITA

Introducción

La enseñanza de las lenguas extranjeras ha experimentado en los últimos años un notable proceso de transformación. En un contexto en el que las experimentaciones han ido abriendo camino, la presencia del proyecto *Lingue 2000* ha dado un fuerte impulso al estudio de algunas lenguas comunitarias, entre las que destaca, en gran medida, el español. Asimismo, se ha estimulado, la obtención por parte de los alumnos de certificaciones externas, expedidas por los organismos competentes, que acreditan el nivel alcanzado en el conocimiento del idioma de manera que tengan un valor reconocido en cualquier ámbito profesional o educativo

En este proceso de expansión de las lenguas se ha producido un cambio metodológico fundamental, orientado ahora hacia un enfoque comunicativo que permita al alumno, ya desde los inicios del estudio, la comunicación con otros hablantes. La didáctica se hace más activa y participativa y se encamina a promover aquellas actividades que favorecen el autoaprendizaje y el aprendizaje cooperativo

Estos cambios han tenido también una repercusión en el profesorado. La demanda de profesores de español ha aumentado sensiblemente. Los docentes han tenido que revisar su manera de enfrentarse a la clase, actualizar su didáctica y, añadir un aspecto más a sus objetivos en el aula, pues, al desarrollo normal de sus enseñanzas han debido sumar el de la preparación de sus alumnos para obtener la certificación acreditativa del conocimiento de la lengua española, los D.E.L.E

Desde el primer momento en que se iniciaron los proyectos encaminados a la difusión de la enseñanza del español, la Consejería de Educación se puso a disposición tanto del Ministerio italiano como de los profesores y de los centros educativos para, con todos los medios a su alcance, colaborar en la formación y puesta al día de los profesores, así como para dar a conocer los modelos de examen de los Diplomas de español a través del envío de material didáctico, de la organización de cursos y de la puesta en marcha de jornadas y seminarios y un largo etcétera de actuaciones.

Durante el curso escolar 2001/02, siguiendo en esta misma línea de actuación, la Consejería organizó, entre otros, un curso que agrupara cuatro seminarios encaminados al desarrollo de la explotación didáctica de textos pertenecientes a géneros diferentes: la prensa, el teatro, la novela o el vídeo. En ellos se incidió de forma especial en la realización de muy diversas

actividades con el objeto de poner en las manos de los participantes herramientas que luego deberían usar según la realidad a la que se enfrentarían en el aula.

El presente trabajo, que ahora aparece en forma impresa, fue concebido como un seminario sobre la Explotación didáctica de un texto en la clase de español para extranjeros. Recoge, por tanto, el material empleado junto con sus indicaciones metodológicas y didácticas, pero no puede ofrecer una parte importante como es la referida a la interacción con el grupo receptor al que está dirigido el seminario.

El curso se desarrolló durante el segundo trimestre escolar en Roma, Maglie, Nápoles, Catania y Perugia. Las encuestas evaluadoras de la actividad, a las que respondieron de forma anónima los participantes, nos confirmaron su valor y utilidad. Por ello, es nuestro deseo que, a través de estas páginas, puedan participar de esta experiencia aquellos profesores que no tuvieron oportunidad de desplazarse a los lugares en donde se desarrollaron estos cursos.

Carmen Burgos González

1. EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DE UN TEXTO EN LA CLASE DE E.L.E.:

NOVELA

Carmen Burgos González

¿Por qué un texto literario?

Tras un largo periodo de alejamiento de la utilización de los textos literarios en la clase de L2 por considerarlos fruto de una enseñanza elitista e instrumento poco adecuado para el aprendizaje, en los últimos años ha habido una reivindicación de su aprovechamiento en la clase de lengua extranjera estimando que son, quizás, el mejor vehículo para lograr la verdadera competencia lingüística, cultural y estética. Las razones son varias:

- En primer lugar, es material **auténtico**. No se ha producido “ad hoc” para la clase de idiomas, preexiste y seguirá existiendo. El alumno lo podrá **compartir** con los lectores nativos que se acerquen a él como fuente de placer estético. Es, además, complementario de otros materiales posibles (prensa, escritos técnicos, notas etc.)
- Produce **enriquecimiento cultural**. Muestra al alumno otras realidades diferentes a las de su vivir cotidiano y diversas de la cultura en la que está inmerso. No conviene desvincular el aprendizaje de una lengua del de la cultura de la que ésta es vehículo. Es un empobrecimiento innecesario.
- Permite nombrar y vivir otros mundos y nos conduce a otras concepciones de la vida que, de otra forma, nos sería difícil alcanzar. Hace posible “**revivir**” lo que sintió el autor en el momento de la creación.
- Como acto de comunicación que es, estimula un proceso de respuesta que puede provocar **diferentes interpretaciones** en el lector facilitando su aprovechamiento en las clases de lengua extranjera como fuente de discusiones y debates entre los defensores de las diversas interpretaciones. Paul Valéry llegó a escribir que “*la Literatura la crea el lector*”.
- Posee una **riqueza de términos** que hace posible apreciar los matices y diferencias de significado entre los sinónimos, las gradaciones, la coherencia de las estructuras internas etc.

- Es **inmutable**. Permite al lector volver a él cuantas veces lo desee, de manera que el alumno pueda fijar lo que ha recibido en clase, desarrollar técnicas de autoaprendizaje y respetar los tiempos de interiorización de los conocimientos.

Estas razones, entre otras que podríamos seguir enumerando, me han llevado a elegir un texto literario para su explotación en la clase de E.L.E. y, en concreto, el relato breve de Julio Llamazares “**Destino**”.

Este texto, tras su aparente sencillez, encubre una elaboración tan sabia y calculada del idioma que se presta extraordinariamente a proponerlo como modelo para realizar las más diversas actividades encaminadas a la consecución de muy distintos objetivos. La cotidianeidad del tema y su desarrollo lineal, siempre “in crescendo”, así como su tensión narrativa sumamente atractiva, lo hacen idóneo para ser utilizado con alumnos de nivel medio de conocimiento del idioma.

Al estimular la participación del alumno, pues alude a realidades conocidas, facilita una comprensión de las grandes líneas significativas del texto sin perturbar el proceso lector ni ofrecer resistencia al seguimiento de la trama, lo que hace posible que el estudiante pueda desarrollar las estrategias anticipadoras y deducir el significado de algunos términos a través del contexto. Aunque, en principio, no parece adaptarse a las necesidades de un profesor que se enfrentara a unos alumnos principiantes con escasos conocimientos iniciales, dada su larga extensión entre otros motivos, este texto resulta muy apropiado para un seminario de las características del actual por la facilidad que ofrece para ilustrar la realización de muchas actividades. Así pues, permite ejemplificar, en un solo texto literario, casi todo el catálogo de actividades posibles que a continuación se enumeran de una forma esquemática en la **PROPUESTA DE ACTIVIDADES** y que luego se concretan en el taller específicamente dedicado a trabajar sobre el propio relato de Llamazares.

En el **TALLER DE LECTURA** lo que me propongo, por tanto, es aclarar con ejemplos lo que previamente se habrá presentado de forma esquemática y como meras posibilidades de actuación. Para llevar a cabo estas actividades en textos más breves que pudieran resolverse en una sola unidad temporal lectiva y con estudiantes de nivel de conocimiento básico, entregué a los participantes en el curso otros textos, poemas, relatos cortos, que siguen como apéndice.

1.1. Propuesta de diferentes tipos de actividades para la explotación de un texto literario: novela, relato corto, cuento, poesía.

Las diferentes actividades que podemos realizar para la explotación de un texto escrito, en general, se agrupan en torno a tres momentos:

1. antes de la lectura
2. durante la lectura
3. después de la lectura

En cada fase se ha de intentar un desarrollo integrador de todas las destrezas y competencias del alumno aunque la práctica nos demuestra que unos momentos son más propicios que otros para estimular la realización de determinadas actividades que conducirán al aumento de unas competencias.

1.1.1. ACTIVIDADES ANTERIORES A LA LECTURA

Objetivo:

Atraer a los estudiantes hacia el tema y conseguir que relaten sus propias experiencias sobre el mismo. Activar el conocimiento previo. Potenciar estrategias de anticipación. Promover las preguntas de los alumnos acerca del texto.

Actividades:

- Interpretar fotografías, imágenes, películas, vídeos etc. para anticipar el léxico, tema, caracterización de personajes, argumento, época, lugar etc.
- Intentar predecir el tema o la historia a partir del título.
- Leer otro texto sobre ese mismo tema: mostrar acuerdo o desacuerdo.
- Analizar el modelo de estructura textual (el género).
- Contextualizar el poema o la prosa desde un punto de vista histórico, sociológico, cultural etc.

1.1.2. ACTIVIDADES DURANTE LA LECTURA

Objetivo:

Focalizar la atención de los alumnos hacia lo esencial del relato o poema. Resolver las dificultades de vocabulario y de interpretación. Potenciar estrategias de comprensión de términos con el apoyo del contexto. Potenciar estrategias de comprensión e interpretación del texto literario. Incrementar su conocimiento del vocabulario.

(Aquí se impone establecer una diferencia en el tratamiento entre dos tipos de lectura: la intensiva y la extensiva. En el segundo caso, por ejemplo la lectura de una novela, no es preciso que el alumno busque todas las palabras en el diccionario si no las conoce, eso conduciría a una lectura dispersa que terminaría por distraer su atención y tendría un resultado contraproducente de abandono de la actividad lectora)

Actividades:

- Explicar el significado oscuro o metafórico de un término o de la propia obra.
- Formular preguntas que verifiquen la comprensión por parte del alumno.
- Elaborar parrillas para la caracterización de personajes, localización de espacios, secuencia de acontecimientos, estructura de la historia, “climax”...
- Intentar adivinar la continuación del texto.
- Dar sucesos revueltos y reordenarlos.
- Seleccionar de un texto las palabras “clave”, los focos de “literalidad”, los episodios clave de una novela...
- Descubrir el tema principal y los subtemas que aparecen en la obra.
- Realizar hojas de trabajo a partir de:
 - cuestionarios
 - completar oraciones
 - resúmenes con huecos
 - verdadero /falso
 - pregunta / respuesta
 - elección de respuesta múltiple
 - estudio del vocabulario: campos semánticos
 - asociaciones léxicas
 - recuento del vocabulario
 - estudio de estructuras gramaticales
 - conectores

1.1.3. ACTIVIDADES POSTERIORES A LA LECTURA

Objetivos:

Desarrollar los aspectos productivos/creativos del alumno combinando todas las destrezas. Potenciar estrategias de expresión oral y escrita. Estimular la Interacción.

Actividades:

- Elaborar un resumen y compararlo con los de otros compañeros. Comentar las diferencias.
- Escoger una interpretación entre varias y defenderla.
- Imaginar otros posibles finales de la historia.
- Imaginar distintos desarrollos de la historia o distintas actuaciones de los personajes.
- Narrar la historia desde otros puntos de vista.
- Evaluar comportamientos, actitudes en una historia.
- Organizar debates y discusiones sobre el tema.
- Cambiar el género literario en que ha sido escrito el texto:
 - dramatización de un cuento (juego del rol)
 - adecuar la historia a diferentes medios de comunicación: radio, TV, texto periodístico etc.
 - transformar un poema en estilo coloquial.
- Establecer diferencias entre un texto literario y otro no literario.
- Escribir un poema a partir de un modelo dado, de un tema o de unas determinadas metáforas...

1.2. TEXTO

Aquella mañana, mientras **desayunaba** en la cocina de su casa, a las siete y media en punto, igual que de costumbre, Antonio Segura no **podía** imaginar lo que el destino le **tenía** reservado en ese día.

Era un sábado del mes de mayo. Los pájaros **cantaban** en la ventana, un sol radiante **iluminaba** las magnolias del jardín y las noticias de la radio apenas **alcanzaban** el nivel razonable de violencia de cualquier otro día: un policía muerto en atentado en el País Vasco, un accidente ferroviario en Alemania y los acostumbrados muertos de la guerra de Bosnia y de las inundaciones de la India. Poca cosa, en verdad, como para pensar que aquél no habría de ser un día más, ni mejor ni peor, en el discurso sosegado y apacible de su vida.

Por lo demás, la mañana en el banco **transcurrió** un poco más agitada que de costumbre. Era sábado y 31 y, ante su ventanilla, la gente se **agolpaba** para cobrar las nóminas del mes antes de que el banco cerrase sus puertas hasta el lunes. En esas ocasiones, Segura se **crecía**. Los compañeros del banco le **llamaban** Al Capone por su facilidad para contar los billetes por el tacto, sin mirarlos, mientras **hablaba** a través del cristal blindado con el cliente de turno.

Hacia las once y media le **llamaron** por teléfono. **Era** Elsa, su mujer, diciéndole que no se demorase a la salida, pues sus suegros **acababan de llamar** anunciando que irían a comer con ellos al mediodía. Mientras **decía** que sí, que bueno, que tranquila, Segura **pensó**, resignado, que tampoco ese sábado podría ver a gusto la película.

A las dos en punto, como todos los sábados, una hora antes que el resto de los días, el director del banco **hizo sonar** el timbre. Al instante, todos los empleados **se pusieron** en movimiento, **rugieron** al unísono las mesas y las sillas y, como si alguien acabase de anunciar un bombardeo, la oficina **quedó** desierta en tan sólo unos segundos.

Segura **salió** a la calle y **se dirigió** en busca del coche calculando mentalmente las horas que faltaban hasta el lunes: cuarenta y dos menos un minuto. **Tenía** motivos sobrados para sentirse un hombre afortunado, pese a la contrariedad que la visita de sus suegros **suponía**. **Ignoraba** todavía que, en ese mismo instante, alguien **acababa** de poner en marcha el mecanismo de la bomba que muy pronto habría de estallar en medio de su vida.

Segura **tardó** en encontrar su coche. Lo **había dejado** cerca del banco, en una lateral de la Gran Vía, pero un camión aparcado frente a él en doble fila le **impedía** su visión y la salida. Segura **esperó** junto a su coche a que el dueño del camión apareciese. Probablemente, **pensó**, estaría en algún bar cercano o en cualquiera de las obras que **horadaban** la ciudad por todas partes. La verdad es que en aquella zona no **era** fácil aparcar, y menos un camión de aquella envergadura.

Cinco minutos más tarde, Segura, impaciente, **decidió tocar el claxon**, pero lo único que **consiguió fue** alarmarse a sí mismo y a los clientes de la cafetería de la esquina, que se **asomaron** un instante a la ventana y, luego, **siguieron** tranquilamente tomando el aperitivo. En Madrid, **pensó** Segura, la gente **era** cada vez más irresponsable y menos solidaria con sus vecinos.

Hacia las dos y cuarto, Segura **sintió** que **comenzaba** a calentársele la sangre. El dueño del camión **seguía** sin aparecer y, en su casa, su mujer

tendría ya la mesa preparada, esperando a que él llegara para empezar a servir la comida. Le **había prometido** que no se entretendría a la salida.

Eran las dos y veinte y Segura seguía esperando junto a su coche sin que sus intermitentes pitidos hubiesen dado ningún fruto. O mejor: el único que dieron fue que un hombre con brazos de camionero y vestido con un mono azul marino se asomase dando grandes voces a la puerta de la cafetería de la esquina.

- ¡Cállese ya, hombre, que va a dejar sordo a todo el mundo!

Segura preparó mentalmente su discurso creyendo que era el dueño del camión que, por fin, le había oído. Pero el del mono desapareció de nuevo en las profundidades de la cafetería -después de recomendarle, eso sí, que se metiese el pito por el culo- y Segura se quedó parado en medio de la calle sin saber si emprenderla a patadas con el camión o si llamar directamente a la policía. Pero, por supuesto, a lo que ya no se atrevió fue a seguir tocando el claxon.

Hacia las dos y media, Segura, desesperado, pensó en llamar sin esperar un instante más al servicio de la grúa. Pero el único teléfono cercano era el de la cafetería, y la posibilidad de cruzarse con el hombre que acababa de insultarle sin atreverse -como sabía de antemano que no se atrevería- a darle dos bofetadas no le seducía lo más mínimo. Recordó que había también una cabina en la otra calle, junto a la plaza de Santo Domingo. Pero, para llamar, antes tenía que saber el número de la grúa y, para saberlo, tendría que mirarlo en la guía de la cafetería. Por primera vez en su vida, Segura vio la negra sombra de Caín atravesar su corazón con un cuchillo.

A las tres menos veinte, Segura estaba ya definitivamente convencido de que el dueño del camión, si es que existía, no volvería hasta que hubiese acabado de comer y quién sabe si también de jugar la partida con los amigos. Pero, a pesar de ello, Segura seguía allí parado sin saber muy bien qué hacer. La idea de empujar aquella mole era impensable, ni aun cuando pidiese ayuda a alguien, y la posibilidad de regresar a casa en taxi tampoco le servía, ya que, además de tener que darle a su mujer dos mil explicaciones sobre dónde y por qué había dejado el coche, había prometido llevar al campo por la tarde a toda la familia.

Fue justo en ese instante cuando de la cafetería algunos ya salían para dirigirse a sus casas a comer mientras él seguía esperando a que el dueño del camión apareciese y le dejase hacer lo mismo, cuando Segura, sin saber muy bien por qué, se subió al estribo del camión y miró en el interior de la cabina.

Lo que vio le dejó paralizado. No sólo la palanca de las marchas estaba en punto muerto (constatación que, al fin y al cabo, y teniendo en cuenta el peso del camión, tampoco arreglaba nada), sino que el dueño, quizá en previsión de su retraso, había dejado puestas las llaves de contacto. Y si las llaves de contacto estaban puestas, consideró Segura con rápidos reflejos policíacos, eso quería decir que la puerta que tenía ante sus ojos también estaba abierta.

En efecto. Bastó una mínima presión para que la manilla cediese entre sus dedos y la puerta se abriese suavemente franqueándole el acceso a la cabina y a las llaves de contacto. Desde su posición en el estribo, Segura miró a su alrededor. Dos coches esperaban frente a la cafetería de la esquina la luz verde del semáforo, otros dos se acercaban por el fondo de la calle y, junto a él, casi rozándole con el retrovisor, un taxista intentaba abrirse paso entre el

camión y el coche que se hallaba aparcado al otro lado. El taxi era tan ancho -o el espacio que quedaba tan exiguo- que Segura pudo oír con toda claridad, y a sólo unos centímetros, cómo, al pasar, el taxista le llamaba hijo de puta.

Sin esperar más, Segura se introdujo en la cabina. Él nunca había conducido un mastodonte como aquél (en realidad, jamás se había subido a la cabina de un camión), pero, pensó, tampoco debía ser tan difícil. Al fin y al cabo, hacía quince años que tenía carné de conducir y el funcionamiento de un coche y de un camión no debían de ser muy distintos. Lo movería simplemente hasta la esquina, sin meter la segunda, sin mover el volante siquiera, hasta dejar el espacio suficiente para sacar su coche del lugar en que se hallaba aprisionado. Luego, marcha atrás, dejaría el camión nuevamente donde estaba con el fin de no impedir al resto de los coches aparcados en la acera la salida. Pese a que tenía motivos suficientes para mostrarse también él insolidario -y pese a lo que opinaran el del mono y el taxista- él no era ningún hijo de puta.

Cuando apretó el contacto, eran exactamente las catorce horas y cuarenta y seis minutos del 31 de mayo de 1992, un día y una hora que Antonio Segura, empleado de banca, casado, sin un sólo borrón en su expediente laboral ni en su conducta, jamás olvidaría. El camión rugió como una fiera que despertase bruscamente de un sueño profundísimo y un fragor de palancas y de hierros encogió el corazón de Segura durante algún segundo. Pese a todo, se repuso. La impotencia y la rabia habían transformado al empleado de banca sosegado y metódico en un hombre de acción dispuesto a todo y, por si fuera poco, la imagen de su mujer y de sus suegros esperándole sentados a la mesa desde hacía ya un buen rato le causaba más temor que el estruendo que el camión producía en la cabina.

El estruendo se convirtió en un auténtico tornado cuando Segura apretó el acelerador y comenzó a levantar el pie izquierdo lentamente del embrague. En el motor un huracán batió conductos y engranajes con furia inusitada y la cabina comenzó a vibrar como si, en lugar de ponerse en marcha, el camión fuese directamente a despegar, pero lo único que hizo fue salir disparado hacia la calle. Entre las prisas y los nervios, Segura no se había dado cuenta de que el volante estaba vuelto por completo hacia la izquierda.

Casi instintivamente pisó el freno. El camión se paró en seco y Segura estuvo a punto de romper el parabrisas con la frente. Justo en ese instante oyó un fuerte pitido y, por el retrovisor, mientras volvía a acomodarse en el asiento, vio el rostro enfurecido del conductor que también había estado a punto de romperse la cabeza contra el suyo por evitar hacerlo directamente contra la trasera de la caja del camión. Segura ni siquiera se disculpó. Estaba tan nervioso, y tan atareado en la maniobra de girar el volante al lado opuesto, que ni siquiera se detuvo a disculparse. Pisó de nuevo el acelerador y levantó el embrague con tanta brusquedad que el camión dio un tirón fuerte hacia adelante, se contrajo, volvió a dar otro tirón, ahora ya más débil, y se detuvo finalmente resoplando, sin que a Segura esta vez le hubiera dado tiempo siquiera de frenarlo.

Se había calado. Lo había puesto en marcha con tanta brusquedad que el camión se había calado y ahora estaba atravesado en medio de la calle en posición contraria a la de antes. Mientras buscaba la llave de contacto, Segura trató de serenarse. Con el brazo hizo un gesto de disculpa al conductor de atrás, pero lo único que obtuvo a cambio fue un concierto de pitidos y de insultos que atronaron sus oídos y la calle. Aterrado, Segura comprobó por el

retrovisor que ya eran cuatro los coches que esperaban. ¿Dónde estaba la llave? ¿Dónde coños se había metido la llave de contacto?. A ambos lados del volante Segura la buscó con las dos manos mientras detrás los pitidos y los gritos arreciaban y en la cafetería algunos se asomaban para ver qué era lo que pasaba. Por fin halló la llave. La giró hacia la izquierda y un áspero chasquido le hizo pensar por un instante que había roto la llave y, con la llave, los huesos de la mano. ¡Cómo podía ser tan burro! Era al lado contrario. Estaba girándola a la izquierda y las llaves siempre van a la derecha, igual que las agujas del reloj, recordó Segura de repente comprobando que en el suyo faltaban ya tan sólo diez minutos para las tres de la tarde. Lo hizo. Giró hacia la derecha y lo único que obtuvo fue un ruido sostenido, desmayado, incapaz de bombear la gasolina suficiente hasta el motor. Detrás los pitidos arreciaron. Eran ya seis o siete los coches que esperaban y otros dos los que se aproximaban por el fondo de la calle. Mientras insistía inútilmente, una y otra vez, con la llave de contacto, Segura sintió que también él se estaba ahogando.

De repente el motor arrancó. A la enésima vez y cuando ya desesperaba de poder lograrlo, de repente una chispa invisible sacudió los nervios del camión, desde el contacto hasta el motor y desde éste hasta el cerebro de Segura, y el camión volvió a ponerse en marcha. Con el pie en el embrague, Segura trató de serenarse. No podía volver a fallar. No podía dejar que el camión se le calase nuevamente. En la cafetería los clientes aguardaban divertidos su nueva maniobra con los vasos en la mano y, detrás, los pitidos y las voces se habían acallado esperando que, en efecto, esta vez no fallara.

Inclinado hacia delante, como si fuera un alumno de autoescuela o un conductor en prácticas, Segura comprobó que la marcha estaba puesta y el volante enderezado, pisó el acelerador, levantó lentamente el pie izquierdo del embrague y comprobó aliviado que el camión se deslizaba hacia adelante sin ahogos ni tirones, justo por el centro mismo de la calle. Anduvo de ese modo varios metros, sin modificar la presión equivalente de sus pies en el acelerador y en el embrague, y se detuvo finalmente a la derecha, ante el semáforo, en la esquina misma de la cafetería y de la calle.

Victorioso, Segura bajó la ventanilla y se asomó a mirar para ver cómo pasaban los de atrás por el espacio que había dejado al lado. Pero lo único que vio y oyó fue el rostro enfurecido del automovilista que en su primera maniobra había estado a punto de empotrarsele y los pitidos y los gritos de todos los demás mezclados con las risas de los de la cafetería. Consternado, Segura comprobó que, en efecto, era imposible que ningún coche pasara por el exiguo espacio que había dejado. Trató de arrimar un poco más el camión a su derecha, pero, enseguida, uno de los clientes de la cafetería se le abalanzó gritando ante el temor de que aplastase su vehículo, que, al parecer, era el que estaba allí aparcado.

En la calle, los pitidos arreciaron. El semáforo se había puesto en verde y todos, conductores, peatones, incluso los clientes de la cafetería, le gritaban a Segura que pasara. Pero él seguía allí parado, inmóvil en su asiento, con las rodillas y el corazón temblándole y los pies petrificados en los pedales del acelerador y del embrague. Por el retrovisor, entre las carrocerías y el humo de los tubos de escape de los diez o doce coches que se habían agolpado ya a su espalda, Segura vio su coche aprisionado ahora por los otros que esperaban. Por un instante Segura estuvo a punto de ponerse también él a gritar y a aporrear el claxon.

Se contuvo, sin embargo. Cerró los ojos y apretó el acelerador y levantó otra vez su pie izquierdo del embrague. Casi sin darse cuenta, como si fuera otro, y no él, el que estuviera manejando aquella máquina, atravesó el semáforo -justo en el momento en el que éste se ponía en ámbar- y comenzó a girar penosamente en el sentido que la flecha del semáforo indicaba. Cuando volvió a mirar, Segura se quedó paralizado. No es que no lo supiera ni lo hubiera ya vivido nunca antes. En realidad, aquel que estaba haciendo era el mismo recorrido que cada día seguía al salir del banco, pero nunca hasta ese instante, subido en la cabina del camión y con toda la Gran Vía ante el volante, Segura había imaginado la cantidad de coches que podían circular por la calle principal de la ciudad a esa hora de la tarde.

Todos a un tiempo -incluidos algunos de los coches que, sin dejar de pitarle, consiguieron cruzar detrás de él el semáforo- se abalanzaron al unísono hacia el hueco por el que Segura trataba de meter el morro del camión para coger el carril derecho de la calle. La algarabía de cláxones se multiplicó por cuatro. El rugido feroz de los motores retumbó en toda la calle mientras Segura, casi al tacto, conseguía a duras penas enderezar el cuerpo y el volante y meter el camión por el carril sin llevarse varios coches por delante. Pero él ya no oía nada. O no oía, o le daba ya igual que le pitaran. Con la vista perdida y al borde del infarto dejó andar el camión varios metros hacia delante, bordeó lentamente la parada de autobuses y se detuvo ante el semáforo decidido a bajarse y dejar el camión allí parado. Si pitaban, que pitaran. Que vinieran el dueño o los municipales a llevárselo.

Eso creía Segura. Eso creía Segura en el semáforo principal de la Gran Vía, a las tres en punto de la tarde. Pero antes de que pudiera abrir la puerta y apearse, antes aun de que encontrara la llave del contacto para desconectarlo, un agudo silbido se abrió paso entre los cláxones y se clavó en su corazón atravesándolo de parte a parte. Aterrado, Segura divisó frente a él la figura del guardia que hacía gestos ostentosos con la mano. Segura se asomó para explicarle. Pero el guardia, muy nervioso, volvió a tocar el silbato mientras con los dos brazos le indicaba que siguiera hacia delante. Segura volvió a intentarlo, pero lo único que consiguió fue que, en la calle, redoblase el volumen de los cláxones y que el guardia echase mano a su libreta para multarle.

Segura no tuvo otro remedio que seguir hacia adelante. Sin mirarle, pasó al lado del guardia -que se quedó anotando la matrícula sin dejar de tocar como un histérico el silbato- y, encabezando una riada interminable de vehículos, llegó a la Plaza de España conduciendo como un sonámbulo, sin saber a dónde iba ni dónde podría pararse.

Allí tampoco pudo. En la Plaza de España los coches confluían en tropel desde todas las calles y Segura bastante suerte tuvo con poder abrirse paso en aquella jungla dejando atrás tan sólo un par de golpes y cuatro o cinco rozaduras laterales. Siempre en primera, con el corazón temblándole al ritmo del volante, embocó la calle Princesa sin ni siquiera darse cuenta de que, al saltarse en rojo el último semáforo, había estado a punto de aplastar bajo sus ruedas a un anciano. El anciano quedó gritando en la calle y Segura siguió Princesa arriba, siempre en primera, esperando el momento propicio para bajarse del camión y salir huyendo hacia su casa.

Pero ya era demasiado tarde. Diez metros más adelante, Segura oyó de pronto una sirena y justo en ese instante, al mirar por el retrovisor para ver si se

trataba de la policía o de una ambulancia, vio al hombre que corría como un loco por la acera sin dejar de gritar a los viandantes:

“¡Al ladrón! ¡Al ladrón! ¡Deténganlo, que se lleva mi camión!”

Por un momento Segura pensó que se iba a desmayar. Por un momento Segura sintió que el corazón se le quedaba congelado y que le iba a dar un infarto. Pero enseguida se dio cuenta de que ni siquiera eso podía permitirse en ese instante. Ni podía morirse, ni desmayarse ni, por supuesto, detenerse a explicarle al del camión que no era lo que él imaginaba. Así que pisó hasta el fondo el acelerador, metió a tientas la segunda con la mano (sin esperar siquiera a levantar el pie del embrague) y se lanzó como un poseso hacia delante, envuelto en un rugido tan tremendo que su perseguidor se paró creyendo que el camión había reventado.

Al llegar a Moncloa ya se había llevado cuatro coches por delante. Uno salió despedido a la derecha contra una valla, otro quedó empotrado entre dos árboles y los restantes acabaron circulando por la acera entre el pánico de los peatones que a esa hora pasaban por la calle. Pero, de todo eso, Segura ni siquiera se enteró. De todo eso Segura sólo percibió algún débil sonido -débil y muy lejano- entre el silbido de la sirena que trataba de acercarse por detrás y el rugido feroz de la cabina del camión que, más que conducir, él pilotaba.

Al llegar a Puerta de Hierro ya eran tres las sirenas que trataban de alcanzarle. Segura las oía, pero no podía precisar dónde. Él seguía lanzado hacia adelante, arrastrando vehículos y sembrando el pánico a su paso, sin otra idea en su cabeza que la de poder llegar hasta Aravaca, que era donde él vivía, para saltar del camión y esconderse como un niño en el cuarto de baño de su casa. Les diría a Elsa y a sus suegros que se había sentido indispuerto al salir del trabajo y que por eso había tardado tanto.

Pero no le dio tiempo. Ni siquiera le dejaron llegar hasta la puerta de su casa. Junto a la gasolinera en que solía llenar su depósito cada mañana las sirenas le alcanzaron. Una surgió por la izquierda -pese a su situación, Segura recordó que el coche policial había venido por dirección contraria-, otro se le cruzó por la derecha -a riesgo de que Segura se lo hubiera llevado por delante- y el tercero le cerró la retirada por detrás consiguiendo frenar a duras penas en el último momento cuando Segura hizo lo mismo de repente al ver que otro coche que salía de la gasolinera le cortaba el paso por delante.

Segura se entregó a la policía sin ofrecer resistencia y tratando de cubrirse la cara con las manos. Cuando le metieron en el coche policial, entre la curiosidad de la gente y la estupefacción de los empleados de la gasolinera, que conocían a Segura de siempre y que, por eso, no podían entender qué había pasado, eran las tres y media de la tarde. Justo en ese momento, a apenas quinientos metros del lugar en el que él era esposado, su mujer y sus suegros **empezaban a comer**, cansados de esperarle.

DESTINO. Julio Llamazares. 1992.

1.3. TALLER DE LECTURA

1.3.1. Preparación a la lectura

- Reflexionar sobre el título: “**DESTINO**”. Los horóscopos. Discutir sobre su credibilidad.
- Tratar de que el alumno pueda imaginar el desarrollo de la historia a partir del título “DESTINO”.
- Debatir sobre la personalidad del individuo. Freud. ¿Qué posibilidades tiene el individuo de transformarse? (Dr. Jekyll y Mr. Hyde)
- Recordar la estructura propia del cuento:
 - La acción
 - Los personajes
 - El espacio
 - El tiempo
 - El punto de vista
- Interpretar un plano de Madrid.
- Consultar la dirección de internet <http://callejero.paginasamarillas.es> para localizar calles o seguir “rutas urbanas a pie”.
- Desplazarse siguiendo indicaciones.
- Leer un folleto turístico sobre Madrid.
- Mostrar fotos de edificios de la Gran Vía, Plaza de España y Madrid, en general. Pedir que los alumnos los describan. Jugar a recordar detalles.
- Poner de relieve la importancia y presencia de esta zona de Madrid en el arte:
 - o En el cine español actual (“El día de la bestia” de Alex de la Iglesia, “Abre los ojos” de Alejandro Amenábar...). Si es posible, mostrar algunas imágenes y que los alumnos describan lo que están viendo.
 - o En la pintura: mostrar reproducciones del cuadro “La Gran Vía” de A. López y exponer algunas nociones sobre la pintura realista e hiperrealista de Naranjo, Amalia Avia, Cristóbal Toral...
 - o En la música: la zarzuela “La Gran Vía”
 - o En la canción urbana de J. Sabina, Ana Belén etc
 - o En la literatura. Comentar la obra del autor del relato, Julio Llamazares. Leer algún fragmento de otras obras suyas.
- Dibujar las partes del camión y de un coche. Consultar un diccionario ilustrado o de imágenes.
- Dialogar con los alumnos para indagar quiénes saben conducir o conocen el código de la circulación.

1.3.2. Actividades durante la lectura

- Leer en voz alta prestando especial atención a la pronunciación y entonación.
- Verificar la correcta comprensión mediante diversos tipos de preguntas.
- Elaborar parrillas con los datos de los personajes del relato, con las secuencias temporales etc.
- Delimitar los espacios que aparecen en el relato

1.3.2.1. El valor del contexto en la comprensión de una lengua

- Trazar el campo semántico de la expresión de las cualidades humanas y de los estados de ánimo (*sosegado, apacible, agitado, tranquila, resignado, afortunado, irresponsable, solidario, insolidario, metódico, enfurecido, nervioso, desesperarse, serenarse etc.*)

- intentar graduarlos por su intensidad.
- formar parejas de antónimos.
- elaborar parrillas enumerando por una parte los sustantivos y por otra los verbos.
- leer el soneto de Lope de Vega “*Desmayarse, atreverse, estar furioso*” (*Rimas, 1609*)

- Trazar el campo semántico de las palabras que hacen referencia a la expresión de sonidos presentes en el texto (*cantar, llamar, sonar, vibrar, rugir, estallar, tocar el claxon, timbre, claxon, pitido, sirena, voces, gritos, risas, chasquido, ruido, fragor, estruendo, tornado, huracán, algarabía, silbido, rugido, sonido, sirena*)

- elaborar parrillas enumerando por una parte los sustantivos y por otra los verbos.
- intentar graduarlos por su intensidad.
- observar si hay relación entre su intensidad y la parte del relato en donde se hallan.

- Trazar el campo semántico del automóvil (diferencia en la comprensión entre el alumno que sabe conducir y el que no sabe): *coche, camión, cabina, caja; morro, faros, parabrisas, motor, ruedas, puertas, ventanillas, manillas, retrovisor, matrícula, carrocería, volante, asiento, claxon, llave de contacto, marchas, palanca de marchas, punto muerto, pedales, embrague, freno, acelerador, tubo de escape etc.*

- Trazar el campo semántico de la circulación vial (*semáforo, aparcar, carné de conducir, acera, autoescuela, conductor en prácticas, automovilista, peatón, vehículo, circular, carril, guardia, multa etc.*)

- Reflexionar sobre los recursos propios que posee un idioma para aumentar el vocabulario y las posibilidades que el conocimiento de estos recursos ofrece al alumno. El sistema de formación de palabras presente en el texto. Derivación, composición y parasíntesis (*bomba, bombardeo; pito, pitido, pitar; grito, gritar; rugir, rugido; silbido, silbar, silbato; camión, camionero; taxi, taxista; policía, policiaco; automóvil, automovilista; rozar, rozadura etc.*)

- Invitar a los alumnos a formar nuevas palabras siguiendo los recursos observados.

1.3.2.2. Los distintos niveles y registros del lenguaje

- Observar los distintos registros **formal / familiar / coloquial** que aparecen en el texto: (*Claxon / pito ; demorarse / entretenerse*; etc.)
Vulgarismos: (*“se metiese el pito por el culo”... “¿Dónde coños se había metido la llave...?”*, *“¡Cómo podía ser tan burro!”*). Insultos: *hijo de puta...*
Coloquialismos: *“calentársele la sangre”, “aporrear el claxon”* etc.
nivel formal: *“bastó una mínima presión para que la manilla cediese entre sus dedos y la puerta se abriese suavemente franqueándole el acceso a la cabina y a las llaves del contacto”, “exiguo” ...*
- Observar la importancia de su ubicación en el texto y a qué realidad, personaje o situación se refieren.
- Expresar los mismos conceptos cambiando el tipo de registro

1.3.2.3. La expresión de la circunstancia temporal en español

- Localizar la expresión del tiempo en el relato (hora, minuto, segundo; día, mes, año)
- Elaborar una lista con los adverbios y locuciones temporales
- Tratar de reconstruir las marcas temporales en un fragmento ya leído y al que se le han borrado. (“cloze testing”)
- Entregar el texto en fragmentos desordenados y reordenarlos siguiendo las marcas temporales

1.3.2.4. El uso de los tiempos verbales en la narración

- Analizar el uso que hace el autor de los tiempos verbales, especialmente en la oposición: Pret. Imperfecto / Pret. Perfecto simple (indefinido) / Pret. Pluscuamperfecto
- Observar los valores del Pret. Imperfecto. (Pret. imperfecto de cierre)
- En un fragmento ya leído y en el que se han borrado los verbos en pasado tratar de reconstruirlos, “cloze testing”

1.3.2.5. El estilo directo, indirecto e indirecto libre

- Localizar las frases del texto construidas en estilo directo, estilo indirecto e indirecto libre y hacer ejercicios pasando de un estilo a otro. Es una actividad muy útil para que los alumnos de nivel avanzado conjuguen los verbos y hagan prácticas con el subjuntivo. En este relato hay muy variados y magníficos ejemplos (*“Era Elsa, su mujer, diciéndole que... podría ver a gusto la película.” “Probablemente, pensó, estaría... por todas partes.” “En Madrid, pensó Segura, la gente era... con sus vecinos”. “Le había prometido que no se entretendría a la salida”. “Él nunca había conducido... pero, pensó, tampoco debía ser tan difícil...”* etc.)
- Hacer ejercicios de rellenar huecos (“cloze testing”)

1.3.2.6. La expresión de la circunstancia espacial en español

- Señalar los adverbios de lugar (en el texto se han evidenciado algunos)
- Seguir en un plano de Madrid el itinerario del protagonista

1.3.2.7. La sintaxis textual. los conectores

- Estudiar el empleo de las repeticiones de palabras, sinónimos o conceptos relacionados entre sí como elementos de cohesión del discurso. (“...en ese día. // Era un sábado..”; “... miró en el interior de la cabina.// Lo que vio le dejó paralizado...”; “... el estruendo que el camión producía en la cabina. // El estruendo se convirtió en...”; “...Estaba girándola a la izquierda y las llaves siempre van a la derecha, igual que las agujas del reloj, recordó Segura ...”
- Analizar el uso que se hace en el relato de las expresiones temporales para marcar la progresión (se han subrayado para facilitar su localización)
- Indicar los pronombres y adverbios pronominales con función anafórica y catafórica
- Localizar los enlaces fraseológicos

1.3.3. Actividades después de la lectura

- Elaborar un resumen tratando de recordar el mayor número de detalles. Puede plantearse como labor de grupo o individual. Valor de las notas añadidas por cada alumno.
- Resumir el contenido argumental en una sola frase.
- Redactar la noticia como una nota para la Sección de Sucesos de un periódico
- Inventar un desarrollo diferente
- Inventar un final diferente

1.3.3.1. El juego escénico en clase. dramatización del cuento

Inventar una serie de diálogos encargando cada escena a grupos de pocos alumnos para que todos puedan participar estimulando en ellos la producción oral y los procesos de interacción. Por ej.:

- un diálogo entre A. Segura y el guardia que anota la matrícula.
- un diálogo entre A. Segura y el dueño del camión.
- los diálogos entre los clientes de la cafetería (nivel coloquial / vulgar)
- un diálogo entre la mujer y sus padres al ver el retraso de A. Segura.
- un diálogo entre A. Segura y su mujer cuando lo visite en la comisaría o en la cárcel.

- el juicio de A. Segura. ¿Quién presenta la demanda? (los dueños de los coches damnificados, las compañías aseguradoras, el dueño del camión, los guardias). Actuar como: fiscal, defensor, testigos, juez...
- una entrevista de los periodistas y la TV con A. Segura

1.3.3.2. El reflejo de la realidad socio-cultural de España en su literatura

A partir de las actitudes de los personajes y de sus circunstancias reflejadas en el relato, se pueden realizar una serie de observaciones sociológicas que pueden servir para establecer comparaciones entre culturas y para iniciar debates:

- *¿Quién es el protagonista?*
Un hombre empleado de banca. Casado. Indicar la influencia del estado civil en este relato.
- *¿Qué hace los sábados por la tarde?*
Señalar otras formas de ocio.
- *¿Dónde vive?*
Desarrollar un debate sobre las ventajas o inconvenientes de vivir en la ciudad o en los alrededores.
- *¿Con qué medio se ha desplazado al trabajo? ¿Qué uso se hace del coche en las ciudades?*
Argumentar las ventajas de utilizar el transporte público.
- *¿Qué hacen los otros personajes del relato?*
Observar las prácticas de vida social de los españoles (“tranquilamente tomando el aperitivo”..... “jugar la partida con los amigos...”)
abundancia de bares y cafeterías en las ciudades españolas
- *¿A qué hora terminan de trabajar los españoles?*
Horarios de los bancos. Comparar los de España con los de Italia.
- *¿A qué hora comen los personajes de este relato?*
Comparar los horarios de las comidas.
- *¿Qué papel está asignado a su mujer?*
“tendría ya la mesa preparada”
- *¿Qué valor poseen los signos externos en el vesti?*
Por ejemplo:
el del mono azul marino -- ¿camionero?
- *¿Qué actitud hay respecto a la normativa de circulación vial?*
camión aparcado en doble fila
pensamiento del protagonista

- *¿Qué presencia tiene la radio en la vida española.*

1.3.3.3. Estudio de la estructura del cuento

La acción: preliminares
anécdota
clímax
desarrollo
desenlace

- Analizar cómo va progresando la acción. Indicar los puntos claves en cada etapa.
- Señalar cuándo aparece el “destino” en el relato y qué elementos lo van guiando.
- ¿Por qué el cuento se llama DESTINO?. Justificar el título.

Los personajes:

El protagonista:

- Demostrar el valor simbólico de su nombre.
- Describir su evolución (“...el discurso apacible y sosegado de su vida”, “un hombre afortunado”, “sin un solo borrón en su expediente laboral ni en su conducta”, “sosegado y metódico”, “un hombre de acción dispuesto a todo” ...)
- Estudiar la relación que mantiene con la familia: mujer, suegros. Apuntar qué importancia tiene en el desarrollo posterior de la historia. (“escondese como un niño...”). Anotar las frases más reveladoras de esta relación.
- Explicar los tipos de descripciones de persona que hay (prosopografía, etopeya y retrato) y clasificar la del protagonista.
- Tratar de explicar por qué no aparece ningún rasgo físico suyo.
- Deducir qué edad puede tener.
- Realizar una descripción del protagonista como lo imagina cada uno. Comparar los resultados.

El antagonista:

- Explicar la importancia de su ausencia en el desarrollo de la acción: “alguien”, “el dueño del camión”

Otros personajes:

- Elaborar una lista de memoria con los personajes que aparecen. Es un ejercicio útil para recordar detalles del texto y favorece la participación de todos
- Estudiar su función en el desarrollo de la trama. (*la gente, el director, los compañeros del banco, el cliente de turno, los empleados, Elsa, su mujer, sus suegros, los clientes de la cafetería, un hombre con*

brazos de camionero, un taxista, el guardia, los peatones, los conductores, el anciano, los empleados de la gasolinera, “la policía”...

- Indicar si todos poseen la misma importancia.

El espacio:

- Analizar la función del espacio en este cuento.
- Comparar el jardín de Aravaca (“*Los pájaros cantaban... un sol radiante iluminaba las magnolias del jardín*”... “locus amoenus”) con el centro de la ciudad: “jungla” (“*entre las carrocetas y el humo de los tubos de escape*”). Crispación de la gente (“*el guardia, muy nervioso,.... como un histérico*”)...
- Descubrir si hay otros microespacios que aíslan al protagonista de la realidad: “*...hablaba a través del cristal blindado con el cliente de turno*”; *la cabina del camión*.
- Señalar qué colores aparecen en los espacios del cuento. Verificar a qué van unidos (*mono azul marino*, los colores del semáforo, *el humo de los tubos de escape*)

El tiempo:

- Cambiar la unidad temporal (una mañana, de 7,30h. a 15,30h.) por otra.

El punto de vista:

- Sustituir el punto de vista del autor omnisciente por el de otro personaje (el protagonista, el antagonista, el guardia etc).

1.3.3.4. El valor estético de la obra literaria

Una vez examinados algunos aspectos morfológicos, sintácticos, semánticos etc. conviene que el alumno pueda disfrutar también de la belleza del texto analizando cómo, tras su aparente sencillez, hay toda una técnica puesta al servicio del propio lenguaje y a la creación de una tensión narrativa y cómo algunos elementos del discurso están puestos de relieve gracias a una utilización del lenguaje que se aparta de la norma.

Las actividades en este punto consistirán en **analizar** la función extrañadora del lenguaje literario que, mediante el empleo de **figuras**, consigue atrapar la sensibilidad del lector. A modo de ejemplo, enumero unos cuantos recursos retóricos en los que se podría centrar el análisis por su mayor presencia en el texto o por ser los más significativos, pero lo importante no es enumerarlos, sino lograr que el estudiante comprenda qué función están desempeñando en el relato. Éste es un buen momento para que el alumno los detecte, trate de explicarlos e intente sustituirlos por otros. Es el ejemplo más logrado de integración de destrezas.

a.- Los pleonasmos:

“un sol radiante iluminaba...”

- Analizar su función y buscar otros ejemplos

b.- Las repeticiones:

- Observar en qué momentos las utiliza el autor y deducir qué quiere resaltar con ellas
- Descubrir la importancia de las repeticiones de la circunstancia temporal al inicio del párrafo (anáfora)
- Explicar el valor de las repeticiones de la circunstancia espacial

“...no se atrevió ... sin atreverse ... no se atrevería...”; “el estruendo ...el estruendo se convirtió en un auténtico tornado”; “él ya no oía nada. O no oía, o le daba ya igual...”; “Si pitaban, que pitaran.”; “Eso creía Segura. Eso creía Segura en el semáforo...”; “Pero antes de que pudiera.... antes aun de que encontrara...”; “Siempre en primera., siempre en primera....”; “Por un momento...Por un momento...” etc.

“Al llegar a La Moncloa ya ...” / “Al llegar a Puerta de Hierro ya ...” etc.

c.- Los paralelismos y las estructuras bimembres:

- Destacar su importancia para marcar el ritmo en la frase

“la impotencia y la rabia habían transformado al empleado de banca sosegado y tranquilo...”; “el discurso sosegado y apacible de su vida”; “impedía su visión y la salida”; “la gente era cada vez más irresponsable y menos solidaria”; “sin saber si emprenderla a patadas con el camión o si llamar directamente a la policía”; “un fragor de hierros y palancas” (potenciado con la aliteración); “tan nervioso y tan atareado”; “... presión equivalente de sus pies en el acelerador y en el embrague...”; “en la esquina misma de la cafetería y de la calle”.

d.- Las contraposiciones:

“el taxi era tan ancho o el espacio tan exiguo”;

“el anciano quedó gritando ... y Segura siguió ... esperando ...”

- Señalar qué circunstancia resalta este **quiasmo**:
“...algún débil sonido...” / “el rugido feroz...”

e.- El uso del lenguaje figurado:

- Indicar en qué consisten las imágenes y buscar otros ejemplos en el texto.

...“calentársele la sangre”; “...sin que sus intermitentes pitidos hubiesen dado ningún fruto”. “Segura vio la negra sombra de Caín atravesar su corazón con un cuchillo”; “un agudo silbido se abrió paso entre los cláxones y se clavó en su corazón atravesándolo de parte a parte” etc.

f.- Las sinestesias:

- Demostrar por qué las sinestesias son tan expresivas y determinar qué función están desempeñando allí donde el autor las ha utilizado.

“un áspero chasquido”; “un agudo silbido”

g.- Las personificaciones o prosopopeyas:

- Descubrir la finalidad de las personificaciones en el relato

“rugieron al unísono las mesas y las sillas”; “el camión rugió como una fiera que despertase bruscamente...” “un ruido desmayado...” “una chispa invisible sacudió los nervios del camión...”; “trataba de meter el morro del camión”; “El rugido feroz de los motores retumbó...”; “el camión resoplando”

h.- Las hipérboles:

“darle a su mujer dos mil explicaciones”; “El estruendo se convirtió en auténtico tornado...”; “En el motor un huracán batió conductos y engranajes con furia inusitada...”; “una riada interminable de vehículos”

- Analizar su función y buscar otros ejemplos.

i- Las comparaciones:

“como si alguien acabase de anunciar un bombardeo”; “como si fuera un alumno de autoescuela o un conductor en prácticas...”; “como si fuera otro...”; “ como un histérico”; “como un loco”; “como un poseso” etc.

- Enumerar las comparaciones que hay en el texto y descubrir su relación con el desarrollo de la trama.

j.- Las metáforas:

“.. con los pies petrificados ...”; En el motor un huracán batió conductos y engranajes...”; “una riada interminable de vehículos ... los coches confluían en tropel”; “abrirse paso en aquella jungla”.

- Explicar el sentido de estas metáforas.
- Relacionarlas con otras que aparecen en el texto
- Demostrar que son un elemento de cohesión interna del relato

k.- Las metonimias y sinécdoques:

- Explicar por qué el autor sólo nombra una parte del todo e interpretar el significado de esta figura en el relato.
- Justificar la relación que hay entre estas figuras y otras presentes en el texto.

“rugieron al unísono las mesas y las sillas”; “Dos coches esperaban ... otros dos se acercaban...”; “... ya eran cuatro los coches que esperaban”. “eran tres las sirenas que trataban de alcanzarle...”; “las sirenas le alcanzaron”.

Para terminar, habría que añadir que, como ya se anunciaba en la presentación de este taller, lo que he pretendido ha sido ilustrar con ejemplos una **propuesta de diferentes tipos de actividades para la explotación de un texto literario**, intentando demostrar que un texto literario es un instrumento muy valioso en la enseñanza/aprendizaje de una lengua y una cultura extranjeras, pues supone un estímulo para el alumno y es una ayuda preciosa para el profesor. No he considerado aquí una evaluación posterior, pues para realizar cualquier evaluación el primer paso indispensable es haber marcado previamente unos objetivos. Estos objetivos serán los que nos guíen en la elección de las actividades para, posteriormente, poder establecer los criterios que nos permitirán evaluar el resultado.

Eso es, precisamente, lo que se llevó a cabo con algunos de los textos propuestos a continuación durante el seminario, ya que al ser más breves podían adaptarse a objetivos muy concretos.

1.4. Otros textos

TEXTO 1

Historia de los dos que soñaron

El historiador arábigo El Ixaquí refiere este suceso:

“Cuentan los hombres dignos de fe (pero sólo Alá es omnisciente y poderoso y misericordioso y no duerme), que hubo en El Cairo un hombre poseedor de riquezas, pero tan magnánimo y liberal que todas las perdió menos la casa de su padre, y que se vio forzado a trabajar para ganarse el pan. Trabajó tanto que el sueño le rindió una noche debajo de una higuera de su jardín y vio en el sueño un hombre empapado que se sacó de la boca una moneda de oro y le dijo: “Tu fortuna está en Persia, en Isfaján; vete a buscarla.” A la madrugada siguiente se despertó y emprendió el largo viaje y afrontó los peligros de los desiertos, de las naves, de los piratas, de los idólatras, de los ríos, de las fieras y de los hombres. Llegó al fin a Isfaján, pero en el recinto de esa ciudad lo sorprendió la noche y se tendió a dormir en el patio de una mezquita. Había, junto a la mezquita, una casa y por el decreto de Dios Todopoderoso, una pandilla de ladrones atravesó la mezquita y se metió en la casa, y las personas que dormían se despertaron con el estruendo de los ladrones y pidieron socorro. Los vecinos también gritaron, hasta que el capitán de los serenos de aquel distrito acudió con sus hombres y los bandoleros huyeron por la azotea. El capitán hizo registrar la mezquita y en ella dieron con el hombre de El Cairo y le menudearon tales azotes con cañas de bambú que estuvo cerca de la muerte. A los dos días recobró el sentido en la cárcel. El capitán lo mandó buscar y le dijo: ‘¿Quién eres y cuál es tu patria?’ El otro declaró: ‘Soy de la ciudad famosa de El Cairo y mi nombre es Mohamed El Magrebí.’ El capitán le preguntó: ‘¿Qué te trajo a Persia?’ El otro optó por la verdad y le dijo: ‘Un hombre me ordenó en un sueño que viniera a Isfaján, porque ahí estaba mi fortuna. Ya estoy en Isfaján y veo que esa fortuna que me prometió deben ser los azotes que tan generosamente me diste.’

“Ante semejantes palabras, el capitán se rió hasta descubrir las muelas del juicio y acabó por decirle: ‘Hombre desatinado y crédulo, tres veces he soñado con una casa en la ciudad de El Cairo en cuyo fondo hay un jardín, y en el jardín un reloj de sol y después del reloj de sol una higuera y luego de la higuera una fuente, y bajo la fuente un tesoro. No he dado el menor crédito a esa mentira. Tú, sin embargo, engendro de una mula con un demonio, has ido errando de ciudad en ciudad, bajo la sola fe de tu sueño. Que no te vuelva a ver en Isfaján. Toma estas monedas y vete.’

“El hombre las tomó y regresó a la patria. Debajo de la fuente de su jardín (que era la del sueño del capitán) desenterró el tesoro. Así Dios le dio bendición y lo recompensó y exaltó. Dios es el Generoso, el Oculto.”

(Del *Libro de las 1001 Noches*, noche 351.) Jorge Luis Borges. *Etcetera*.

En *Historia Universal de la Infamia*,
El libro de bolsillo Alianza Editorial. Madrid, 1987

TEXTO 2

Se equivocó la paloma.
Se equivocaba.
Por ir al norte, fue al sur.
Creyó que el trigo era agua.
Se equivocaba.

Creyó que el mar era el cielo;
que la noche, la mañana.
Se equivocaba.

Que las estrellas, rocío;
que la calor, la nevada.
Se equivocaba.

Que tu falda era tu blusa;
que tu corazón, su casa.
Se equivocaba.

(Ella se durmió en la orilla.
Tú, en la cumbre de una rama.)

Rafael Alberti (*Entre el clavel y la espada*)

TEXTO 3

Si mi voz muriera en tierra,
llevadla al nivel del mar
y dejadla en la ribera.

Llevadla al nivel del mar
y nombradla capitana
de un blanco bajel de guerra.

¡Oh mi voz condecorada
con la insignia marinera:
sobre el corazón un ancla,
y sobre el ancla una estrella,
y sobre la estrella el viento,
y sobre el viento la vela!

Rafael Alberti (*Marinero en tierra*)

TEXTO 4

35 BUJÍAS

Sí. Cuando quiera yo
la soltaré. Está presa
aquí arriba, invisible.
Yo la veo en su claro
castillo de cristal, y la vigilan
-cien mil lanzas- los rayos
-cien mil rayos- del sol. Pero de noche,
cerradas las ventanas
para que no la vean
-guiñadoras espías- las estrellas,
la soltaré. (Apretar un botón.)
Caerá toda de arriba
a besarme, a envolverme

de bendición, de claro, de amor, pura.
En el cuarto ella y yo no más, amantes
eternos, ella mi iluminadora
musa dócil en contra
de secretos en masa de la noche
-afuera-
descifraremos formas leves, signos,
perseguidos en mares de blancura
por mí, por ella, artificial princesa,
amada eléctrica.

Pedro Salinas (*Seguro Azar*)

2. LA EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DE UN TEXTO EN LA CLASE DE E.L.E.:

EL CINE

Sonsoles Calvo Martínez

INTRODUCCIÓN

La utilización del cine como instrumento auxiliar para la clase de E.L.E. deriva de la reflexión sobre la necesidad de manejar materiales que ofrezcan autenticidad lingüística y que abarquen el máximo de contenidos para el desarrollo o la práctica de las cuatro destrezas que hay que atender en el aprendizaje de la lengua extranjera.

El cine lo podemos presentar como ocio, como medio para la explotación lingüística y además como una fuente de enormes contenidos culturales, económicos, sociales y políticos que un alumno debe conocer para tener una formación más completa de la cultura en la que tiene intención de sumergirse. Cuantas veces nos hemos preguntado cómo introducir la cultura en las clases de E.L.E., entendiendo por cultura todo lo que rodea el hecho lingüístico y la comunicación misma con todos los elementos paralingüísticos y situacionales, por un lado, y por otra los contenidos sociales, culturales, económicos, políticos, sobre los que el alumno deberá reflexionar e integrar en su vida y en su currículo escolar, como decíamos antes, se trate de la vida cotidiana o de asuntos históricos.

Una inquietud formativa o educativa nos impulsa también a utilizar el cine en la clase. Se trata de fomentar actitudes menos pasivas ante los medios de comunicación, dado el desplazamiento que ha sufrido, entre las actividades de los adolescentes, el hábito de la lectura y con ello, y en gran medida, su espíritu crítico.

Podemos precisar algunas cosas:

1.- El uso del cine es un **recurso complementario**, de apoyo a la actividad diaria de la clase de E.L.E. No puede sustituirla por diversos motivos, entre otros, y bastante importante, por la duración misma de una película, que sobrepasa con mucho, el periodo lectivo.

2.- Aunque se trata de una historia de ficción (personajes y situaciones) el marco espacio-temporal en el que la acción transcurre refleja y ambienta con gran **fidelidad** situaciones reales (si se trata de una película actual y realista) o históricas (si se trata de una película de carácter histórico).

3.- A pesar de activar una de las habilidades lingüísticas (comprensión oral) no termina en sí misma la proyección de la película sino que podemos prolongar el trabajo en gran cantidad de actividades que pongan en movimiento **todas las destrezas lingüísticas**.

4- Podemos hablar de **interdisciplinariedad**. Nos permite abordar temas que pueden ser o haber sido tratados en otras áreas o materias curriculares e invitar al alumno a la observación de un hecho desde distintas perspectivas.

5.- Por último, podríamos incluso, incidir en los aspectos transversales referidos a la **educación en valores** de los jóvenes (respeto por otras culturas, tolerancia hacia otros modos de pensar...).

Aspectos técnicos sobre el uso del vídeo en el aula E.L.E.

En un enfoque comunicativo de la enseñanza de las lenguas extranjeras el uso del vídeo se nos presenta como un medio necesario ya que tiene la ventaja de presentar situaciones de comunicación completas entre hablantes nativos, permitiendo discernir elementos comunicativos verbales y no verbales en situación. La interacción entre los componentes verbales y no verbales lleva a una comprensión completa . De ahí la importancia del vídeo para enseñar e interpretar los elementos visuales de manera eficaz.

▶ Es el mejor medio para poder modificar las imágenes mentales que sobre otra cultura hemos elaborado apriorísticamente.

▶ Nos permite, además, detenernos en un momento determinado para analizar, estudiar, reconocer los aspectos que más nos interesen.

▶ Da ejemplos de lengua hablada a través de situaciones comunicativas distintas.

▶ Introduce la lengua en un acto de comunicación, no de modo aislado, con todas las manifestaciones verbales y no verbales que se producen en el acto de comunicación permitiendo analizar las estrategias lingüísticas y extralingüísticas de los interlocutores. Permite descubrir comportamientos, expresiones, gestos ligados al acto de comunicación.

▶ Facilita la inmersión en una realidad diferente. Acto de comunicación en contexto (socio-cultural, lugares y situaciones)

▶ Facilita la comprensión oral, al poderse apoyar el alumno sobre indicios visuales que le permiten elaborar hipótesis sobre el sentido del mensaje; hipótesis que se deberán luego verificar.

► Incita a hablar. La imagen provoca fenómenos de identificación con los personajes. Comparte o rechaza. Este tipo de participación puede provocar más fácilmente su comunicación.

¿Por qué esta película?

Porque se trata de una película española, dicha en español y pensada para hispanohablantes y a nosotros nos interesa un documento lingüísticamente auténtico. Esta es su gran ventaja.

Este tipo de documentos no necesita facilitar la lengua, por lo que su mensaje está expresado de forma natural y no falsificada ni “adaptada”. Los registros de lengua, gestos, comportamientos, y elementos socio-culturales corresponden a la realidad.

Respecto al tema es, obviamente, imprescindible aproximarnos a contenidos culturales españoles y bien pensado el siglo XX y nuestra Guerra Civil es un tema que aún forma parte de nuestra vida y que más ha marcado el desarrollo de la España de este siglo.

Esta película tiene la ventaja de que da, entre otros enfoques, una visión de la Guerra Civil a través de los ojos y las vivencias de un adolescente, momento de la vida de los alumnos en quien estamos pensando. Esta circunstancia puede facilitar su interés porque en el fondo los problemas personales ayer, hoy o mañana son siempre los mismos aunque se resuelvan en modos diferentes.

Sintetizando:

Interés del tema en sí mismo

Contenidos lingüísticos y paralingüísticos (visual, gestual)

Contenido socio-cultural. Abundancia de índices culturales en contexto

Fragmento de la Historia de España

Desde el punto de vista cinematográfico hay que considerar que todos los elementos visuales ayudan a entender lo que se dice, se pueden considerar elementos “estratégicos” (primeros planos, zoom...)

La dramatización, los textos escritos, la música (canciones) funcionan en el mismo sentido.

2.1. LAS BICICLETAS SON PARA EL VERANO

Película basada en la comedia del mismo título de Fernando Fernán-Gómez que fue premio de teatro “Lope de Vega” en el año 1977. Se estrena en 1982 y se filma en 1983.

FICHA ARTÍSTICA

Intérpretes:

Amparo Soler Leal: Dolores
Agustín González: Luis
Victoria Abril: Manolita
Alicia Hermida: Antonia
Gabino Diego: Luisito
Patricia Adriani: María
Marisa Paredes: Doña María Luisa
Carlos Tristancho: Julio
Arantxa Escamilla: Maluli

FICHA TÉCNICA

Director: Jaime Chávarri
Producción: Alfredo Matas
Guión: Salvador Maldonado
Fotografía: Miguel Trujillo
Música: Francisco Guerrero
Ambientación: Gil Parrondo
Montaje: J. Luis Matesanz
Duración: 103 minutos

El autor del texto, Fernando Fernán- Gómez, es un hombre que ha dedicado toda su vida al cine y al teatro con gran éxito. Su condición de hombre de teatro culmina como autor, faceta desconocida por el gran público hasta ese momento.

Curiosamente no es él quien se ocupará de su adaptación al cine ni de dirigirla ni siquiera de protagonizarla. No sólo nos sorprende a nosotros, los espectadores, este hecho sino a los mismos director y guionista cuando el productor les ofrece el trabajo. Parece que en ese momento el autor está empeñado en otras empresas. Tanto Lola Salvador, guionista, como Jaime Chávarri, director, quedaron encantados cuando vieron la representación teatral, que fue un gran éxito de taquilla, y no dudaron en aceptar.

La obra tiene como tema el impacto de la guerra civil española en la vida cotidiana de unos cuantos españoles de “a pie”. Personas grises, modestas, mediocres, en el más puro sentido de la palabra, lejos del heroísmo entendido con mayúsculas pero paradójicamente heroicas en su esfuerzo por sacar la vida adelante día a día.

No es la primera vez, evidentemente, que el cine español utiliza una obra literaria como base para desarrollar un guión cinematográfico ni la primera obra que trata el tema de la Guerra Civil.

En cuanto al primer aspecto, en España desde que se empieza a proyectar cine, los escritores de una forma u otra se vinculan al nuevo espectáculo, todavía no considerado arte. Así lo veían en principio los vanguardistas (incluido Luis Buñuel)

que son las primeras generaciones que lo viven realmente. El asombro que produce lleva a algunos autores teatrales a incorporarlo a sus obras (Es muy divertida la escena en el “cine” que reproduce Enrique Jardiel Poncela en su obra “Eloísa está debajo de un almendro”).

Enseguida se pondrá la obra literaria a disposición del nuevo arte.

Aunque en principio, dado el medio físico en que se desarrolla, parece que es el teatro el arte más cercano al cine , cuando el cine se hace sonoro buscará en la novela su soporte literario encontrando poco a poco su independencia.

No obstante muchos son los novelistas cuyas obras han sido llevadas al cine desde los realistas del siglo XIX (Galdós, Clarín, Valera), los naturalistas (Blasco Ibáñez), la generación del 98 (Unamuno, Valle-Inclán, Baroja) hasta los novelistas de postguerra (Cela, Delibes –uno de los autores más filmados- , Martín Santos) y las últimas corrientes de la novela sea intimista o policiaca, de hombres o de mujeres (Adelaida García Morales- *El sur*- o Muñoz Molina –*Invierno en Lisboa*-).

En cuanto a la Guerra Civil y sus consecuencias, como tema literario, es bien cierto que ha llenado páginas y páginas de nuestros autores tanto en verso como en prosa, tanto en novela como en teatro. Y bien cierto es también que no siempre con las mismas intenciones y con la misma orientación ideológica.

La larga dictadura franquista impidió cualquier versión de la Guerra Civil que no fuera la oficial y cualquier interpretación que no se dirigiera a defender y alabar la bondad y justicia de los vencedores.

Hay que esperar a que Arturo Barea escriba en Londres, y allí edite, la trilogía titulada “La forja de un rebelde” para poder leer una novela sobre este tema escrita desde la perspectiva de un republicano. Estamos en los años 50.

El teatro recogerá sobre todo los conflictos personales, consecuencia de la guerra y del triunfo del franquismo de una forma más o menos simbólica (Bueno Vallejo o Alfonso Sastre)

Nosotros tenemos entre manos una película que es una adaptación de una obra literaria y que tiene como tema la guerra. Forma parte de este grupo de obras escritas desde la perspectiva de la *izquierda* que deja abierta la puerta del doloroso destino que esperaba a los *perdedores* concentrado de una manera extraordinaria en una de las frases pronunciadas por don Luis,: **“No ha llegado la paz, ha llegado la victoria”**

Con la finalidad, y sin ánimo de ser exhaustivos, de facilitar la comprensión de la película vamos a dar una breve síntesis de algunos aspectos como:

- Nota histórica acompañada de mapas de España con los movimientos bélicos que se citan en la película.
- Esquema de los dos grandes grupos de la contienda, bloques políticos y principales personajes.
- El tiempo.

- El espacio.
- Los personajes.
- La ironía.
- Expresiones figuradas, frases hechas y elementos del lenguaje familiar, coloquial, popular, jergas frente a fórmulas estereotipadas.

2.1.1. Nota histórica

En España se proclama la II República, es decir triunfa una democracia real, cuando este sistema democrático parece entrar en crisis en amplias zonas del mundo.

La ruptura de este sistema democrático provoca un enfrentamiento de tal magnitud que suscitará la atención del mundo.

Se inicia la nueva situación con la entrada de los “nacionales” (como se llamaron a sí mismos), el 18 de julio, en España desde Marruecos. Son cuatro los generales que dirigen el levantamiento: Queipo de Llano en Sevilla, el general Mola en Navarra, el general Sanjurjo en Portugal (fallece en un accidente aéreo antes de entrar en España el 20 de julio) y el general Franco que viene desde África.

Las tropas de Franco avanzan hacia Extremadura donde toman las plazas de Mérida y Badajoz en agosto y en septiembre ya están en Talavera de la Reina desde donde van hacia Madrid creyendo que será presa fácil. Se hace una fuerte resistencia y esto provocará la fijación de fronteras entre las dos Españas combatientes.

En la zona republicana el gobierno, que no cuenta con todo el ejército regular, cede en los primeros días a la presión de las organizaciones proletarias abriéndoles los parques militares. Esto provoca una oleada de anarquía y represión que ensangrentó a la República del Frente Popular. Dada la superioridad del ejército profesional con que cuentan los nacionales, la izquierda organiza un “ejército popular” y los comunistas se organizan en una fuerza militar: es el “Quinto Regimiento”.

El presidente Azaña consigue integrar, en noviembre, ante el avance nacional hacia Madrid y en un gobierno de concentración frentepopulista presidido por Largo Caballero, a todas las fuerzas de la izquierda combatiente.

En la zona nacional se crea la junta de generales como un esbozo de gobierno de los insurgentes seguida de un mando único encarnado por Franco.

Entre los nacionales, igual que sucedió entre los republicanos, los horrores anárquicos se dieron igualmente contra los que tuvieron que ver con el Frente Popular y los militares que se mantuvieron fieles al gobierno. Se invierte el código y se llamará rebeldes a los leales.

La diferencia fue que en la zona republicana se cometieron en un perfecto desorden y anarquía y en esta dentro de un rígido orden sin que por ello faltaran los “paseos”.

Vista la resistencia que ofrece Madrid desde varios frentes (entre ellos Guadarrama y Somosierra) los movimientos de Franco se dirigen hacia el norte (Bilbao, Santander, San Sebastián)

En este mismo año 37 los nacionales han recibido la ayuda de las tropas italianas con el General Bergonzoli que sufre una derrota en Guadalajara, mientras que en la primavera del mismo año los alemanes arrasan el norte con la legión Cóndor. Guernica.

El gobierno se desplaza a Valencia.

En el 38 el objetivo será la zona de Aragón (frente y batalla de Teruel y batalla del Ebro) para cortar en dos la zona enemiga. Alcanza el Mediterráneo por Castellón. El gobierno se desplaza hacia Barcelona. Sobre Cataluña caen los nacionales a finales del 38 y a principios del 39 se toma Barcelona.

El Gobierno Republicano sale del país. Azaña dimite en París dando por agotada la República mientras que Madrid resiste, aunque aislada, con Besteiro y el coronel Casado que pretenden algunos contactos y negociaciones con Franco, sin éxito.

De cara al exterior, el franquismo se presenta homologable al fascismo italiano y al nazismo alemán. La otra parte se presenta como encarnación de la democracia pura y de la libertad. Mientras Franco recibe el apoyo de Alemania, la República contó con la ayuda de las brigadas internacionales y relativa ayuda de las democracias occidentales.

GUERRA CIVIL ESPAÑOLA

República-Frente popular-Republicanos
Ejército republicano
Ejército popular
Milicianos
Quinto Regimiento
Izquierdas: comunistas
 socialistas
 anarquistas
Golpe militar / sublevación

Dictadura-Fascista-Nacionales
Junta de Generales/ de defensa
Tropas franquistas
Fuerzas nacionalistas

Derechas: C.E.D.A.
 falange española
 tradicionalistas
Levantamiento nacional

POLÍTICOS-MILITARES

Manuel Azaña
Niceto Alcalá – Zamora
Largo Caballero
José Negrín
Casares Quiroga

Jose Antonio Primo de Rivera
Onésimo Redondo
Joaquín Calvo Sotelo
Jose M^a Gil-Robles
General Franco

Martínez Barrio
General Vicente Rojo
Coronel Casado

General Sanjurjo
General Queipo de Llano
General Mola

2.1.2. Tiempo

La obra comienza en torno al 18 de julio de 1936 y se extiende durante los tres años que dura la contienda. Sirva para temporalizarla la leyenda del principio del film

“En febrero de 1936 la joven República española celebra la victoria del Frente Popular en las urnas. Cinco meses más tarde, el 18 de julio, un golpe militar que ya se anunciaba tomó cuerpo con la sublevación de los militares de ideología derechista. Madrid, durante tres años, desde el estallido de la guerra civil en 1936 hasta que se declaró el fin de la contienda, el 1 de abril de 1939, sufrió el duro asedio de las fuerzas nacionalistas bajo el lema de NO PASARÁN”

Un suceso de tanta importancia y tan graves consecuencias paraliza en gran parte la vida de los españoles y, paradójicamente, les somete a grandes cambios. De tal forma que Luis, todavía niño, que tiene que dejar de estudiar, se despierta al cabo de tres años como un adolescente con la responsabilidad de mantener una familia.

Son numerosas las alusiones al tiempo con la esperanza de que esta pesadilla sea breve:

- La carencia de víveres solo durará 15 días
- El año que viene la vida será normal
- El mes que viene estará todo liquidado
- La paz está al caer
- Cuando acabe la guerra los problemas no serán tales

La última esperanza que queda es que la segunda guerra mundial acabe con esta situación porque Madrid es ya “un desfile de esqueletos” metáfora apocalíptica más que expresiva de los efectos devastadores del paso del tiempo que no sólo no arregla la situación sino que la agrava. Esta imagen es la misma que desarrolla un poeta de la generación del 27, Dámaso Alonso, quien comienza un poema escrito en los primeros años de la década de los cuarenta: “Madrid es una ciudad de un millón de cadáveres (según las últimas estadísticas)” en *Hijos de la ira*.

El título de la obra es sugerente en este sentido: aquel muchacho que quería una bicicleta para el verano y que espera poder adquirirla el verano próximo ve como el juego se convierte en un instrumento de trabajo y comienza a faltar la esperanza porque “¡Sabe Dios cuándo habrá otro verano!”.

2.1.3. Espacio

Los lugares por los que se mueven los personajes están limitados probablemente como resultado de la adaptación de una obra de teatro al cine. De todas formas en la película el tratamiento del espacio se permite ciertas libertades.

La ciudad de Madrid es el escenario. El barrio, “Las Vistillas”, es uno de los más castizos de la ciudad. Pero sobre todo la acción transcurre en interiores: es una casa de vecinos en la que unos se encuentran con otros en la escalera (recuerda el espacio de una de las primeras obras de Buero Vallejo *Historia de una escalera*) o en otros lugares que ahora citaremos. Interiores como sinónimo de intimidad, porque de lo que pasa dentro de cada uno es de lo que se nos habla.

El centro de la escalera es la casa de Don Luis, cabeza de la familia sobre la que se centra la atención especialmente. Los otros lugares que debemos mencionar son: la terraza y el sótano, puntos de encuentro de los vecinos de muy distinto signo social e ideológico y donde se contrastan opiniones. Mientras en la terraza los encuentros suelen ser festivos (alguna celebración), momentos efímeros de alegría, en el sótano, puesto defensivo en los bombardeos, los encuentros son más dramáticos.

Respecto a los exteriores, tanto la película, como la obra de teatro, se abre y se cierra en el mismo lugar: alrededores de la casa, descampado donde al **principio** el niño Luisito juega a la guerra y comenta con su amigo la imposibilidad de que en España pueda suceder nada semejante. La ignorancia de lo que pasará convierte este juego en un acto premonitorio. Al **final**, ya un joven más “responsable” comenta con su padre las posibles represalias que contra la familia puede acarrear el fin de la guerra.

2.1.4. Personajes

Hemos dicho que se trata de una casa de vecinos y que se centra sobre todo en una familia. Es la vida de unos personajes de distinta condición social e ideológica extensible a otros muchos personajes que aparecen brevemente, a otros a los que se hace referencia y a toda la sociedad madrileña de la época.

Lo que parece interesarle sobre todo al autor es la ideología de estos individuos más que su estado económico, ya que aquella es, en última instancia, el motor de la guerra.

Así vemos personajes republicanos, sostenedores de una moral más liberal y de unas actitudes más progresistas y respetuosas. Es el caso de don **Luis**, de una integridad moral que le hace entrar en crisis en varias ocasiones. (Por ejemplo cuando se ve forzado por razones “morales” a despedir a la muchachita que trabaja en su casa siendo consciente de la injusticia social que está cometiendo). Defensor de la libertad individual, respetuoso con las ideas ajenas... Su hija **Manolita** sigue la misma línea de comportamiento. Defiende su trabajo como actriz a pesar de la mala fama de que gozaban las artistas en aquella época, por una supuesta libertad de costumbres y modos de vida. **Doña Dolores** y **Luisito** son dos personajes cuyo contenido ideológico está en “movimiento”. Doña Dolores, porque adapta sus ideas

a las de su marido, comportamiento no anormal en la época y propio de su condición de esposa. **Luisito**, porque se está formando.

Las **mujeres** forman parte del ejército miliciano lo que no sucede con las mujeres de derechas que estaban en cualquier caso en la retaguardia como enfermeras o cosiendo ropa para los soldados.

El ideario basado en la libertad, la igualdad, el progreso, el librepensamiento viene expresado por el anarquista **Anselmo**.

Un personaje atípico es **doña Marcela** que aprovecha los nuevos derechos, en este caso la ley de divorcio aprobada por el gobierno republicano, para divorciarse “a esas alturas de la vida”.

Los personajes fascistas están bien representados en la figura de doña **María Luisa** acompañada de **doña Antonia**, con actitudes conservadoras y viva imagen de la intransigencia moral. (No dejan de traernos a la memoria al personaje de Galdós, **Doña Perfecta**, representación viva del inmovilismo decimonónico)

El hombre activo, vital, progresista se ve simbolizado en el hecho de que para defenderse (en el sótano, durante un bombardeo) pide picos y palas. Los conservadores piden oraciones.

2.1.5. El humor. La ironía

A pesar del dramatismo que deriva del tema, la obra goza de un gran sentido del humor (negro) como corresponde a la capacidad de los españoles para reírse de sí mismos. (Piénsese en la escena de las lentejas) y basado generalmente en la ironía. Una de las situaciones más notables es la vivida por el jefe de don Luis que tiene 49 casas y va a esconderse precisamente en la que lo encuentran o las alternativas que le ofrece don Luis a Luisito para resolver sus problemas de desarrollo: Acción Católica o Socorro Rojo.

Otras veces la ironía está al servicio de constatar la dura realidad:

- Mientras Madrid muere de hambre, Valencia se harta.
- Paz frente a victoria.
- El pretendiente despreciado será el marido y padre del hijo de otro.
- La conservadora e intransigente Antonia debe admitir bajo su techo a la novia del hijo “encontrada en la calle”.
- La mujer más rica del inmueble, doña María Luisa, debe pedir víveres a su vecino.

El humor tiene una función liberadora, especial, que es la de recuperarnos de la tensión del drama. Drama que llenó la vida de los españoles durante tres años y que culminó como dice el autor de la obra no con la paz sino con la victoria.

2.1.6. La lengua

Lingüísticamente habría que destacar:

1.- La manipulación del lenguaje dependiendo de quien habla: una misma idea se puede expresar de diversas formas según el punto de vista porque depende de la experiencia personal y la vivencia que se tiene de los hechos.

IZQUIERDAS

El gobierno se ha trasladado
¡Perdida Cataluña!
Explotamos nosotros las bodegas
Ha llegado la victoria

DERECHAS

El gobierno ha huido.....
¡Ganada, hijo!
Ustedes se han apoderado de las bodegas
Ha llegado la paz

2.- Distintos niveles de conversación sobre el mismo tema político, según la edad u otros condicionantes sociales. Así el análisis que hace Luisito de la situación sustentada por su condición de escolar.

3.- El medio por el que se transmite la información:

RADIO o PRENSA: la información- la actitud informativa – se desdobra. O la información se oculta para no desmoralizar (los periódicos de Madrid no dicen nada del avance de las tropas enemigas, la radio insiste en la idea de que no pasa nada, que está todo controlado) o se transmite usando la lengua con gran rigor: Parte del Ejército en Marruecos; Tentativa reprobable y frustrada; último aviso...

RUMORES: el rumor como medio de comunicación lleva a falsear la realidad tanto por defecto como por exceso.(Han dado el paseo.....; Usted está muy enterada; Lo sé de buena tinta)

4.- Expresiones figuradas, frases hechas, expresiones vulgares, insultos.

El registro lingüístico es familiar, coloquial, a veces en el límite del nivel vulgar de habla. Por eso es posible que algunas expresiones o palabras no lleguen a ser entendidas por un estudiante de español.

Entre los insultos hemos detectado:

Memo, pelma, zorra, sinvergüenza, gorrino, peripuesta...

Entre las exclamaciones / palabras soeces: *coño, cojones, puñetas*

Entre las frases hechas propias del nivel vulgar:

*Hacer un pan como unas ostias
¡Que le frían un huevo!
¡La madre que los parió!
Meter mano
Te la tiras y ¡ya está!*

Entre las frases hechas del habla coloquial en cuya base hay un elemento metafórico:

*No se te ve el pelo
Sacar de quicio
No llegar al duro
No se gana una gorda
¡Cómo está la plaza!
Cobrar una miseria
Vivir en las nubes*

Otras expresiones:

*Me las veo y me las deseo
Se me va el santo al cielo
Me han quedado tres
Se lo han cargado*

Refranes:

*No hay mal que por bien no venga
Siempre hay un roto para un descosido*

Por último, expresiones relativas a distintos aspectos de la vida social y costumbres españolas:

*Hacer el servicio (militar)
Cobrar el seguro de viudedad
Pedir relaciones
Dar la paga
Salir con la panda / pandilla.*

2.2. ¿Qué prácticas podemos plantearnos con esta película?

Primero debemos considerar que el destinatario de este trabajo es un alumno con un nivel de conocimiento lingüístico medio-avanzado con capacidad para poder seguir una película aunque, y por supuesto, con elementos auxiliares (relato del argumento, contexto histórico, batería de preguntas de previsión e información) que creen en él unas expectativas. Según nuestros intereses podemos dirigir nuestro trabajo con actividades diversas, algunas absolutamente imprescindibles:

- Reflexión sobre una serie de sugerencias previa a la visión.
- Fichas de trabajo.
- Trabajo sobre mapas.

- Análisis de un cuadro.
- Lectura de documentos.
- Lectura y comentario de textos poéticos.
- Visionado mudo de una secuencia breve y reconstrucción del diálogo.
- Dramatización de alguna secuencia

En segundo lugar debemos pensar que la explotación de una película se puede hacer dirigida a todas las destrezas lingüísticas, por eso las actividades pueden estar orientadas a:

- Comprensión de la lengua oral.
- Expresión oral.
- Adquisición de estructuras / expresiones lingüísticas propias del español.
- Ampliación de léxico.
- Refuerzo de la expresión escrita.
- Incorporación de contenidos culturales.
- Adquisición de contenidos socio-culturales.

2.2.1. Cómo iniciar la sesión de trabajo

Creo que lo primero que podemos hacer es partir de una batería de preguntas que les implique en la actividad que vamos a desarrollar. Este es un modelo posible que se puede enriquecer y orientar hacia donde el profesor considere oportuno.

- ¿Conoces alguna película española?
- ¿Qué películas españolas has visto anunciadas en Italia?
- ¿Has visto alguna?
- ¿En versión original, con subtítulos o traducidas?
- Si ha sido con subtítulos, a ti como estudiante de español, ¿qué te ha parecido la traducción? ¿La has entendido bien?
- ¿Sabes si el cine español ha ganado algún Óscar?
- ¿Cómo crees que es la película que vamos a ver: un drama o una comedia?
- El cartel del anuncio ¿te aporta datos para aventurar alguna hipótesis?
- Y el título? Qué te sugiere?

Una página interesante de internet que los alumnos pueden consultar en sus casa o que podéis utilizar en alguna actividad es la siguiente: www.canaldecine.com

Antes de iniciar la proyección de la película deberíamos leerles un resumen muy general, que no contenga excesivos datos pero sí las líneas generales de la película para que puedan estar siempre orientados y vaya en aumento su interés. Hay que aclarar cuantas dudas sean precisas con el fin de que sus expectativas de comprensión se vean satisfechas. Además el mismo resumen que les lea el enseñante puede servir como elemento de autoevaluación de la comprensión oral al constatar lo que el alumno ha aprendido. Este sería un resumen posible.

Resumen

Acabado el colegio, vísperas del 18 de julio, Luisito que es un adolescente de familia de clase media, espera que le regalen una bicicleta para hacer excursiones con los amigos de la pandilla durante las vacaciones.

El levantamiento del ejército “nacional” precipita a España en una guerra que durará tres años.

La película relata la vida cotidiana de esta familia y la convivencia con unos vecinos con los que no siempre comparten los puntos de vista respecto a la tragedia que se está desencadenando porque cada uno de ellos representa un modo de ver la vida. En este pequeño grupo humano que protagoniza la película están representados globalmente las ideologías de los dos bandos beligerantes. Entre los temas que se tratan cabría destacar (aparte del proceso de la guerra) los problemas derivados de la carencia de alimentos, por el aislamiento que sufre Madrid; distintas historias de amor, tratadas unas con humor y otras dramáticamente y los problemas de desarrollo del adolescente.

El fin de la guerra supondrá grandes cambios en todas las familias. El temor a una posible represalia lleva a don Luis a hablar con su hijo en el mismo descampado en el que al principio Luisito jugaba con sus amigos. Le comenta la posibilidad de comprar una bicicleta pero destinada al trabajo ya que probablemente sea el joven el que tenga que responsabilizarse de la familia.

Contexto histórico

Presentamos dos textos que pueden servir de estímulo inicial. Se trata del que hemos recogido del principio de la película y del último parte de guerra emitido en Burgos por Franco.

Se puede repartir a los alumnos la lista de los personajes históricos que van a ser mencionados en la película para que tengan una orientación más o menos precisa del terreno ideológico en el que pisan los personajes.

Actividades durante la proyección de la película

Dada la longitud de la película, es posible que no tengamos tiempo para hacer una proyección completa en un periodo lectivo. En el caso de que tengamos que proyectarla en dos sesiones no estaría mal que al finalizar la primera sesión les diéramos una serie de preguntas para contestar por escrito que pueden servir para reflexionar sobre lo que han visto y mantener el recuerdo más vivo. Les puede servir de retroalimentación para la segunda sesión. En cualquier caso estas preguntas deben leerlas antes de iniciarse la proyección porque es un modo de dirigirles la

atención a determinados objetivos que pueden quedar perdidos si no se prevén y probablemente les daría una gran sensación de fracaso si no pudieran contestarlas. En cualquier caso siempre sería mejor hacer una sola y entera visión, si es posible, para evitar caer en el aburrimiento.

Podríamos formular preguntas del siguiente tipo:

- *¿A qué están jugando los dos jóvenes en las primeras escenas?*
- *¿Cómo está compuesta la familia del protagonista Luisito?*
- *¿Le gusta alguna de sus vecinas?*
- *¿Qué otras familias viven en la casa y cuáles son sus miembros?*
- *¿Qué datos te sugieren que empieza la guerra?*
- *¿Por qué despide Don Luis a la muchachita que trabaja en su casa?*
- *¿Para qué reúnen en la terraza?*
- *¿Para qué se reúnen en el sótano?*

Podríamos seguir elaborando todas las preguntas que se nos ocurrieran. Evidentemente son preguntas de respuesta muy fácil pero que, por eso mismo, les pueden servir como evaluación de su capacidad de comprensión y a la vez les resulta estimulante. Después utilizaremos otros mecanismos para evaluar un nivel de comprensión más profundo.

2.2.2. FICHAS DE TRABAJO

FICHA I

DESTREZA LINGÜÍSTICA: PRODUCCIÓN ESCRITA

OBJETIVO LINGÜÍSTICO:

- Poder expresarse por escrito a partir del documento.
- Comprender e interpretar correctamente información específica

Actividad 1.- Don Luis ayuda a doña María Luisa . ¿Cómo le devuelve el favor?

Actividad 2.- ¿ Cuál crees que será el futuro de D. Luis, Doña María Luisa, Luisito y Manolita?

Actividad 3.- Resume la película y contrasta tu escrito con las notas que tomaste de la síntesis hecha por tu profesora/ profesor.

OBJETIVO PEDAGÓGICO:

- Uso de la lengua escrita como instrumento de análisis y de síntesis del documento.

Actividad 4.- Haz una breve crítica de la película por sus valores cinematográficos.

OBJETIVO CULTURAL:

- Uso de la lengua escrita para reflexionar sobre comportamientos históricos.

Actividad 5.- Teniendo en cuenta las alusiones, en la película, a la colaboración extranjera, haz un breve comentario ,ayudándote de tus conocimientos de historia, de la intervención de Italia en la guerra civil española al lado de los bandos beligerantes.

FICHA II

DESTREZA: COMPRENSIÓN ORAL

OBJETIVO LINGÜÍSTICO:

- Conocer distintas expresiones lingüísticas hechas y léxico vulgar del ámbito del insulto y los exponentes lingüísticos caracterizadores de aquellos registros.
- Distinguir los valores que aporta el uso del diminutivo.

Actividad 1.- Tomar nota de los diminutivos usados y explicar el valor connotativo que aportan.

OBJETIVO PEDAGÓGICO:

- Reconocer distintos registros de lengua, diferentes acentos.

Actividad 2.- Recoge por escrito las expresiones propias del registro vulgar que puedas detectar apoyándote en el tono y en el gesto.

Actividad 3.- Busca la expresión correspondiente en italiano a tres de las expresiones hechas que tu has recogido en español.

OBJETIVO CULTURAL:

- Distinguir a través del uso de la lengua el pensamiento político, la ideología de los personajes de cada uno de los bandos beligerantes

Actividad 4 .- Distingue las expresiones que para un mismo hecho utiliza algún personaje de derechas y alguno de izquierdas.

FICHA III

TRABAJAR CON UNA SECUENCIA

Creemos que el trabajo con una secuencia se puede desarrollar de distintas maneras. Vamos a proponer dos posibles actividades. Una se refiere al visionado sin sonido, del que se pueden aprovechar muchas cosas y otra es el visionado fónico que nos permitirá trabajar de otra manera, por ejemplo la dramatización. En ambos casos se debe tomar una secuencia que se pueda interpretar como cerrada, una anécdota, que podamos pensarla con principio y fin.

Según las características que hemos propuesto, nos podría servir una escena del principio. Es aquella en la que se encuentra toda la familia, al regreso del trabajo y antes de subir a comer. Van a tomar el aperitivo, y dado el calor que hace (recordemos que son los días inmediatamente anteriores al levantamiento: 18 de julio, pleno verano) obviamente es un refresco. En este caso, horchata. Podríamos decir que son dos los niveles en los que se desenvuelve:

Uno referente a la vida pública: asesinatos indiscriminados (comunistas y falangistas) caldo de cultivo de la tragedia. Tiene un carácter dramático.

Otro referido a la vida privada con un tono humorístico: el memo ha pedido relaciones a Manolita. De carácter cómico.

Podemos trabajarla de distintas maneras. Como los alumnos ya han visto la película tienen una idea de lo que puede estar pasando allí, por lo que se la podemos pasar de nuevo sin sonido y, a partir de ahí, recrear el diálogo. Obviamente no pueden recrearlo con toda exactitud pero sí al menos captar por las actitudes, los gestos, las sonrisas o las caras serias, la presencia o alejamiento del camarero, la llegada del padre.....es decir por los gestos y los movimientos de los personajes el tono y el contenido apoyándose además en el recuerdo que de ello tienen. Es un gran esfuerzo en todos los sentidos por ello debería realizarse al menos en parejas. Conviene ponerlo en común para discutir y redondear entre todos el resultado final. Lo que se ha iniciado como una práctica muda se convierte en una práctica de destreza oral que puede ser, incluso, representada.

Podríamos repasar la escena con sonido y marcarnos entonces otros objetivos lingüísticos y culturales.

FICHA IV

OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:

- Aprendizaje o recuerdo de fórmulas lingüísticas para determinadas situaciones y usos de otros elementos propios del registro coloquial hablado.
- Fórmulas de saludo (familiares y de cortesía)
- Fórmulas para pedir en un bar
- Fórmulas para pedir la cuenta
- Valor de los diminutivos (pocos con valor real, casi siempre con valor afectivo, sarcástico, despectivo o humorístico: Luisito, marquesito, Julito, niño)
- Deícticos y conectores: ahí, Ah, oye, hombre.

OBJETIVOS CULTURALES:

- Modos de saludar.
- Uso social del Don.
- El aperitivo: costumbre española de encuentro social.
- *Pedir relaciones*

OBJETIVOS GRAMATICALES:

- Esta última situación nos da pie a estudiar la estructura de las **oraciones condicionales**:
 - Si encuentro empleo, caso a la niña*
 - Si encontrara empleo, casaría a la niña*
 - Si hubiera encontrado empleo habría casado a la niña.*
- Uso del subjuntivo (frente al uso del futuro en italiano) con valor de futuro de las **oraciones temporales**:
 - Cuando encuentre empleo, me casaré.*

FICHA V

DRAMATIZACIÓN DE UN TEXTO

DESTREZA: Producción oral.

OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:

Nos proponemos trabajar determinados fonemas que presentan normalmente problemas de pronunciación para un hablante italiano como son los correspondientes a las grafías **j/g** y **z/c**.

TEXTO: Un fragmento que reúne las características adecuadas es el que corresponde a la escena de las “*lentejas*”. Son numerosas las palabras que contienen estos sonidos como: inteligente, Julio, juro, hijo, hija, lentejas frente a cartilla por un lado. Respecto a **c/z** nos encontramos, por ejemplo: cocina, cacerola, ración, contabiliza...

ACTIVIDADES:

Actividad 1.- El fragmento se debe pasar varias veces y los alumnos deben tomar nota de:

- La secuencia argumental. La situación.
- Distintas informaciones.
- El registro y el tono.
- Reelaboración del diálogo por escrito y representación.

FICHA VI

MIRAR UN CUADRO: EL GUERNICA

DESTREZA: PRODUCCIÓN ORAL

OBJETIVO LINGÜÍSTICO: Ampliación del léxico. Adjetivos aplicados a la expresión de sentimientos.

Actividad 1.- Identifica las personas, objetos y animales que aparecen en el cuadro y aplícales un adjetivo que sintetice su apariencia.

Actividad 2.- En grupos, cada alumno dice un sustantivo vinculado a la guerra y los demás lo relacionan con un sentimiento o actitud.

OBJETIVO PEDAGÓGICO: discurso oral para expresar emociones y opiniones sobre la guerra.

Actividad 3.- Utilizando el turno de palabra o el diálogo, se abre un breve debate sobre las causas y los efectos que ocasionan las guerras.

OBJETIVOS SOCIOCULTURALES: Conocer la pintura española contemporánea.

Actividad 4.- Discutir los posibles significados del cuadro.

FICHA VII

DESTREZA: PRODUCCIÓN ESCRITA

OBJETIVO LINGÜÍSTICO: Describir un cuadro

Actividad 1.- Se le pueden ofrecer al alumno los contenidos discursivos (recursos lingüísticos) de la descripción y algunos conectores espaciales en dos columnas.

DESCRIPCIÓN

*La escena transcurre
Los personajes se agrupan
La figura principal
El grupo ocupa
En actitud de
Aparecen
Se encuentra
Otras figuras
Preside el cuadro*

LOCALIZACIÓN

*En primer plano
La parte central
A los lados / delante de / en el fondo
Junto a / en la izquierda / en el ángulo
A sus pies
Dentro de
Detrás de ellos
En el mismo plano
Centro perspectivo*

OBJETIVO PEDAGÓGICO: Estimular la capacidad crítica y analítica ante la obra de arte.

Actividad 2.- Hacer una valoración crítica del cuadro (Se le pueden ofrecer también fórmulas discursivas)

*Este cuadro me gusta / me encanta / no me gusta nada porque...
El tema / el color / la escena / la expresión / los detalles /
El estilo... me parece(n) triste / romántico / original / aburrido...
Lo que no / menos / más me gusta es...
Me hace pensar en... / me transmite un sentimiento de... / una idea de...*

OBJETIVO SOCIOCULTURAL: El mismo

OTRAS ACTIVIDADES POSIBLES

- 1.- Traza sobre el mapa de España que te proponemos, en líneas muy generales, y después de haber “leído” los pequeños mapas que adjuntamos, las batallas más importantes de la Guerra Civil y localiza aquellas en las que intervinieron los italianos.
- 2.- El barrio en el que transcurre la acción es el de Las Vistillas, uno de los más castizos de Madrid. En la película se habla también de la Ciudad Universitaria. Trata de buscar en Internet un callejero de Madrid y constata su proximidad o lejanía.
- 3.- Lee los textos poéticos que adjuntamos y localiza algún dato que te permita reconocerlo como republicano o nacionalista.
- 4.- Escribe a doble columna los valores que defendían cada uno de los bandos.
- 5.- Basándose en la escena en que los padres hablan del futuro profesional, como artista, de su hija, discriminar los argumentos a favor y en contra. Práctica oral sobre estructuras oracionales para la argumentación.
- 6.- Explica el sentido de la frase del final que le dice Don Luis a su hijo:

“No ha llegado la paz; ha llegado la victoria”

2.3. DOCUMENTOS ESCRITOS

TEXTO I

En el primer fotograma de la película se ve una pancarta atravesando una calle de Madrid en la que se puede leer:

NO PASARÁN

El fascismo quiere conquistar Madrid

Madrid será la tumba del fascismo

“En febrero de 1936 la joven República española celebra la victoria del Frente Popular en las urnas. Cinco meses más tarde, el 18 de julio, un golpe militar que ya se anunciaba tomó cuerpo con la sublevación de los militares de ideología derechista. Madrid, durante tres años, desde el estallido de la guerra civil en 1936 hasta que se declaró el fin de la contienda, el 1 de abril de 1939, sufrió el duro asedio de las fuerzas nacionalistas bajo el lema de NO PASARÁN”

TEXTO II

Último parte de guerra

“En el día de hoy, cautivo y desarmado el ejército rojo, han alcanzado las tropas nacionales sus últimos objetivos militares. La guerra ha terminado. Burgos, primero de abril de 1939. Año de la victoria. El generalísimo Franco.”

TEXTO III

EL HACHA, ELEGÍA ESPAÑOLA

II

¿Por qué habéis dicho todos
que en España hay dos bandos,
si aquí no hay más que polvo?
En España no hay bandos,
en esta tierra no hay bandos,
en esta tierra maldita no hay bandos.
No hay más que un hacha amarilla
que ha afilado el rencor.
Un hacha que cae siempre,
siempre,
siempre,
implacable y sin descanso
sobre cualquier humilde ligazón:
sobre dos plegarias que se funden,
sobre dos herramientas que se enlazan,
sobre dos manos que se estrechan.
(.....)

León Felipe *"Español del éxodo y del llanto (1939)*

TEXTO IV

INSOMNIO

Madrid es una ciudad de más de un millón de cadáveres (según las últimas estadísticas).

A veces en la noche yo me revuelvo y me incorporo en este nicho en el que hace 45 años que me pudro,
y paso largas horas oyendo gemir al huracán, o ladrar los perros, o fluir blandamente la luz de la luna.

Y paso largas horas gimiendo como el huracán, ladrando como un perro enfurecido, fluyendo como la leche de la ubre caliente de una gran vaca amarilla.

Y paso largas horas preguntándole a Dios, preguntándole por qué se pudre lentamente mi alma,
por qué se pudren más de un millón de cadáveres en esta ciudad de Madrid,
por qué mil millones de cadáveres se pudren lentamente en el mundo.

Dime, ¿qué huerto quieres abonar con nuestra podredumbre?

¿Temes que se te sequen los grandes rosales del día, las tristes azucenas letales de tus noches?

De “Hijos de la ira” que se publicó por primera vez en la Revista de Occidente en 1944.

En 1946 se hizo una segunda edición aumentada en la Colección Austral de Espasa-Calpe.

TEXTO V

ROMANCE.

No llores Abdelazis
No llores que vas a España.
Que el fusil te lo da Franco
Y en el fusil, su palabra;
Y está el jardín del profeta
Al otro lado del agua.

(Agustín de Foxá)

Los moros que trajo Franco
En Madrid quieren entrar (bis)
Mientras quede un miliciano
Los moros no pasarán (bis)

(Popular)

Mañana dejo mi casa,
Dejo los bueyes y el pueblo
¡ Salud! Adónde vas, dime?
Voy al Quinto Regimiento.
Caminar sin agua, a pie,
Monte arriba, campo abierto.
Voces de gloria y de triunfo.
¡Soy del Quinto Regimiento!

(Rafael Alberti)

Referencias bibliográficas:

1.-Es interesante el trabajo de CARMEN COMPTE en la revista Etudes de linguistique appliquée nº 58 y 77 de 1985 “Professeur cherche document authentique video”. Aunque ha trabajado con películas francesas la metodología es aplicable al español.

2.- Carmen Hernández Alcaide en el artículo “Propuestas para el uso del vídeo en clase” en Cuadernos Cervantes de mayo-junio 1997 propone prácticas muy útiles.

3.- J. M. Sierra Pol . “El vídeo: presupuestos teóricos y técnicas prácticas” En Didácticas de las segundas lenguas. Santillana. Más interesante la parte práctica.

4.- “El vídeo en el idioma extranjero” (Proyecto Mercurio MEC)

3. EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DE UN TEXTO EN LA CLASE DE E. L. E.: **TÉCNICAS TEATRALES PARA LA ENSEÑANZA DEL E. L. E.**

Concha Barceló Estevan

Introducción

- La importancia del juego en el desarrollo y aprendizaje del individuo.
- El juego como acción dramática en la clase (aspecto lúdico, de comunicación lingüística)
- Dinámica de grupos.

Ficción y aprendizaje

- Gestualidad, (diccionario de gestos...)
- Actividades lúdicas dramatizadas : juegos de rol, la simulación global.

Ejemplos prácticos

- Actividades para dramatizar.
- Ejercicios de libros de texto.
- Creación de una actividad dramática.

INTRODUCCIÓN

1. La importancia del juego en el desarrollo y aprendizaje del individuo

El juego es la forma natural del ser humano para aprender, la psicología cognitiva insiste en el papel del juego en el desarrollo del niño tanto desde el punto de vista psicomotor como cognitivo, afectivo, social y lingüístico.

La clase de lengua extranjera explota constantemente ese aprender como juego; si repasamos muchos de los materiales que nos ofrece el mercado o de nuestra propia creación, nos daremos cuenta de las veces que proponen el juego, el componente lúdico.

En el enfoque comunicativo, los juegos tienen un papel central en la dinámica de la clase ya que se plantean con objetivos claros en el proceso de aprendizaje y sobre todo para facilitar el ENSAYO DE LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA en la nueva lengua.

Vamos a concretizar el tipo de juego, y apoyándonos en algunas técnicas teatrales, daremos paso al juego dramático.

Cuando uno decide dedicarse a la enseñanza, normalmente no piensa que lo que va a hacer es teatro. Si eso sucediera quizá muchos de nosotros cambiaríamos de profesión, sobretodo sabiendo que lo nuestro no se limita a una función diaria sino que a veces la repetimos dos, tres, cuatro o más veces. Nuestra preparación dista mucho de la de nuestros colegas del teatro. Para empezar ninguno de nosotros estudia mímica, modulación de la voz, ni siquiera sabemos respirar bien a la vez que hablamos. Todos sufrimos los mismos problemas de garganta, afonías, ataques de tos, etc., etc, etc.

El saber estar en un aula-escenario también lo aprendemos a través de los años y de los errores, alguna vez catastróficos, (Hay profesores que dan clase sentados cómodamente en la cátedra) y otros que nos movemos compulsivamente para no aburrir a nuestro público-alumnos, creando a veces un nerviosismo muy poco constructivo.

Además nuestra puesta en escena es interactiva, el público no sólo no está en silencio como en el teatro, el nuestro se mueve, habla, ríe, pide permiso para ir al baño, o nos pregunta una montaña de cosas, pertinentes o no a nuestra "obra".

Nosotros, por nuestra parte, les pedimos, exigimos participación, evaluamos la misma, aplaudimos o criticamos su actuación; es decir les hacemos a la vez

convertirse en “obra”, en donde nosotros, los profesores somos el público. ¿pero, cómo? ¿ No éramos nosotros los actores?, ¿Qué ha pasado?.

Lo que ha pasado es que en el aula nos encontramos con dos grupos de teatro, con dos obras, con dos públicos que deben representar una única ficción : COMUNICAR CON UN CÓDIGO NUEVO COMO SI ESTUVIERAN EN EL ESPACIO NATURAL DE ESE CÓDIGO, DE ESA CULTURA, POR UN TIEMPO REDUCIDO Y CON UNOS INSTRUMENTOS QUE NO SABEN MANEJAR BIEN, SIN SENTIRSE RIDÍCULOS Y SABIENDO QUE VAN A SER JUZGADOS, EVALUADOS, (lo que crea una ansiedad notable.....).

Bien, todo esto podemos aliviarlo si transformamos la clase en un espacio de juegos de diverso tipo y si nos dedicamos de forma consciente, ellos y nosotros, a realizar juegos dramáticos del tipo que sean: rolle-play, simulación, dramatización etc.

También para nosotros, profesores, será un alivio, menos tensión, más diversión. Quizá, eso sí, será un montón de trabajo, pero es mucho más gratificante.

El teatro es una fuente inagotable de recursos para el profesor, pero éste tendrá que tener muy claro que no es un fin sino un medio para conseguir unos objetivos fundamentalmente lingüísticos y culturales.

Con los juegos dramáticos recuperamos el interés, la atención y la participación de la clase. En el juego se involucran la mayoría de los estudiantes, su creatividad se desarrolla y todos sus sentidos permanecen alertas:

“Lo que se aprende con el cuerpo, con los sentidos es mucho más difícil de olvidar que lo memorizado pasivamente” (Luis Dorrego)

El teatro nos ayuda a que el lenguaje esté usado en un contexto apropiado cuando usamos situaciones y léxico verosímil (no así los tradicionales enfoques situacionales), dando lugar a una verdadera comunicación, espontánea.

2. El juego como acción dramática en la clase.

Los juegos ayudan a crear una atmósfera relajada en la clase, los alumnos bajan sus barreras defensivas y están dispuestos a ensayar, a jugar con ese nuevo código lingüístico que todavía no conocen bien y que por lo tanto saben, son conscientes que se equivocarán, que provocarán la risa de sus compañeros y la suya propia. No tienen que demostrar nada, no se tienen que poner a la prueba, están simplemente jugando, divirtiéndose.

Los juegos despiertan la creatividad del alumno como la del niño, sirven para amenizar las tan aburridas repeticiones de estructuras, la interiorización de los exponentes lingüísticos, la corrección de errores fosilizados o previsibles ya que intervienen mecanismos cognitivos y sensoriales diversificados.

Los juegos hacen posible que la ficción del aula de una lengua extranjera cobre sentido a través de la dramatización de situaciones, personajes, historias etc que nos servirán para desarrollar la interacción comunicativa auténtica, descubriendo y apropiándose de las reglas de la lengua de forma natural.

*REGLAS DEL JUEGO DE APRENDER

(Sonsoles Fernández. “Aprender como juego”. Carabela SGEL)

Aprender una lengua extranjera es un buen juego, y para que siga siéndolo debe reunir los siguientes requisitos y atenerse a unas reglas:

- Los jugadores quieren jugar y les gusta (motivación)
- Quieren conseguir una meta: Comunicarse en Español.
- La clase (el medio) permite que cada alumno desarrolle sus propias estrategias para aprender.
- Existen fases de entrenamiento y riesgo.
- Los errores son ensayos y sirven para aprender.
- Cada día hay superación y enriquecimiento.
- Es un juego de grupo, de equipo, todos son importantes.
- Es un juego creativo.
- La clase es un sitio activo, un lugar de comunicación, de diversión, de afecto.
- El profesor es un coordinador, motivador, observador o jugador.
- El juego no se puede imponer, es necesario negociarlo entre todos

3. Dinámica de grupos

La interacción auténtica requiere una dinámica de grupos donde sea posible moverse, mirarse, hablarse y escucharse unos a otros y no sólo al profesor. El grupo grande es ideal para realizar representaciones y dramatizaciones, hay que dejar al alumno que asuma el papel que más acorde esté con su carácter, para no caer nunca en el ridículo o en el rechazo a este tipo de juego, por eso habrá alumnos que quieran ser “actores” mientras que otros preferirán dedicarse a escribir los textos y otros quizá a crear escenarios o vestuario. Todos ellos participan de igual modo, y aprenden jugando de forma relajada.

Recordamos un 90% de aquello que hacemos, frente a 10% de lo que leemos, a un 20% de lo que oímos y a un 30% de lo que vemos. (O’Connor y Seymour. “Introducción a la Programación Neurolingüística, Barcelona 1992. Urano)

La dramatización:

- proporciona diversión y todos sabemos que cuando un estudiante se divierte está más motivado para el aprendizaje.
- Elimina las tareas mecánicas y de repetición.
- Hace de puente entre el mundo real y la ficción de la clase.

- Dentro del aula, ensayando, se pierde miedo al error, se favorece la comunicación y no la corrección.
- Los estudiantes toman conciencia de lo que ellos pueden hacer con la lengua, desarrollan su capacidad creativa.
- Adquieren fluidez y corrección.
- La monotonía y el aburrimiento desaparecen.
- Favorece la autoestima, la confianza en uno mismo y en los demás.

3.1. FICCIÓN Y APRENDIZAJE

LA GESTUALIDAD, la mímica facial y corporal cambian de cultura a cultura.

Los gestos son una de las formas de comunicación más antiguas y más usadas en el mundo.

Roger E. Axel clasifica los gestos en cuatro tipos:(Axel, "Gestos" Ed. Iberia)

- 1.-Gestos de saludo: la nariz, la mano, los besos, inclinación.
- 2.-Gestos de llamada o aviso: aplauso, palmada, silbido, contar.
- 3.-Gestos de insulto: cuernos, dedo medio.
- 4.-Gestos de contacto directo: tocar, quitar zapatos, comer o beber, chicle, etc.

Estando en Italia habría que añadir todos esos gestos codificados que hacen que los italianos mantengan verdaderas conversaciones sin hablar.

LA SIMULACIÓN GLOBAL

La simulación global es una técnica de aprendizaje elaborada por un grupo de investigadores del BELC de París.

Se mezclan los juegos de rol y las técnicas de búsqueda de ideas con la creatividad colectiva.

Se articula como un grupo de tareas en torno a un centro de interés, constituyendo una propuesta creativa dentro del llamado "Enfoque por Proyectos", funcionando con un syllabus de tipo procesual.

Esquema organizativo de una Simulación Global:

- 1.- Elegir el Tema, teniendo en cuenta:
 - número de horas que le vamos a dedicamos.
 - Nivel.
 - público meta

2.- Negociación : encuestas

3.- Motivación: actividades

4.- Construcción de los elementos descriptivos:

- personajes.
- espacio.
- historia.
- relaciones interpersonales.
- escenario.
- textos de todo tipo.
- elementos decorativos

5.- Realización:

- Definir la TAREA FINAL.
- Determinar los OBJETIVOS por DESTREZAS.
- Crear las tareas intermedias o posibilitadoras especificando sus componentes: funcionales, gramaticales, léxicos, culturales etc.
- Estrategias de aprendizaje necesarias.
- Evaluación de todo el PROCESO de aprendizaje.
- Tiempo y secuenciación

6.- Rol del profesor:

- Dirige el juego, tiene que ser aceptado, asume su autoridad sin enfatizarla.
- Organiza y lo hace avanzar.
- Tiene que rentabilizar los errores, imprevistos o complicaciones.
- Garantiza la diversión y el aprendizaje. Recursos: cajas chinas, negras, casillas compactadoras, lentes etc.

7.- Rol del alumno:

- Son actores, coautores, montadores, decoradores, maquilladores etc.
- Trabajo individual, en parejas , en grupo.
- Aceptar las reglas del juego *(ver reglas del juego anteriores)
- Alumno-alumno.
- Alumno-personaje

8.- Material

9.- Componente cultural, respeto de la realidad

10.- Archivo del material: fichas, video, novela etc

PLAZA DE LA LUNA LLENA,13

Una experiencia de simulación global en español, lengua extranjera.

Magdalena Roldán (Cable n° 5, abril 1990)

EL INMUEBLE (adaptación de *L'Immeuble*)

1.- Construcción:

- Distribución de los habitantes.
- Nombres y apellidos.
- La dirección del edificio.
- Profesiones.
- Las tiendas.
- El teléfono.
- Los juegos del teléfono.
- Los vehículos

2.- Decoración

- Estatuas y adornos.
- Collages: los personajes.
- La valla publicitaria.
- Descripción de una habitación

3.- Facsímiles

- Pintadas.
- Avisos, carteles, reglamentos.
- Anuncios.
- Tarjetas (esquelas, invitaciones de boda, felicitaciones, etc)

4.- Juegos de rol

- Relaciones personales y familiares.
- Relaciones entre los vecinos.
- Encuentros en la escalera.
- Hablar del tiempo.
- Hola, ¿qué tal?
- Pequeños favores
- Cotilleos

5.- Novelesco

- Retratos.
- Biografías: los franceses.
- Biografías: los extranjeros.
- ¿Qué están haciendo?
- La habitación colorada.
- Souvenirs.

6.- Observación

- La vida en el edificio: los ruidos.
- Idas y venidas del domingo por la mañana.
- Los olores.

7.- Correspondencia

- Postales y cartas de vacaciones.
- La carta incompleta.
- Telegramas.
- La invitación

8.- Pequeños detalles

- Las colecciones.
- Los trasteros.
- Una falsa identidad.
- La basura.
- Cultura: las lecturas de los vecinos.
- Música: los discos

9.- Ajetreo

- Encuentros y visitas.
- Toma de decisiones: la reunión de vecinos.
- Incidentes y accidentes.

10.- Novelas

- Una historia de amor.
- Un asesinato.
- Diez años más tarde.
- La destrucción del edificio

3.2. EJEMPLOS PRÁCTICOS

- *Mímica:*

Se puede empezar por **mimar acciones (práctica de léxico de verbos)** tanto sólo con la cara como con todo el cuerpo: reír, llorar, cantar, correr etc. y continuar con animales, profesiones, ciudades, profesores, títulos de películas, etc

- *Ejercicios de debate:*

A favor y en contra. Hada: los 3 deseos.

Mantener posturas según una personalidad preestablecida

- *Narración en tres imágenes* (foto fija)

Contar una historia resumiéndola en tres cuadros de “estatuas humanas”.
Los demás tienen que adivinar

- *Simulación Global*

El Inmueble del que ya hemos hablado, o muchos otros creados por los alumnos como por ejemplo: La Escuela

- *Cuentos tradicionales, poemas escenificados*

- *Anuncios de prensa y entrevistas a personajes famosos o no dramatizados*

- *Telenovela*

- *Vídeo*

- *Juegos con aplicación lingüística concreta:*

(“Técnicas dramáticas para la enseñanza del español” DORREGO, Univ. de Alcalá de Henares, 1997)

- El juego de los nombres.
- El juego del adverbio.
- Detectives del sonido.
- El diálogo perdido.
- El juego del verbo.
- Pasado, presente y futuro

BIBLIOGRAFÍA

- Carabela nº 41 – “ Las actividades lúdicas en la enseñanza de E/LE “ SGEL v.v.a.a.
- “ Didáctica de las segundas lenguas “ Estrategias y recursos básicos. Aula XXI. SANTILLANA. v.v.a.a.
- “Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera” Angels Oliveras. EDINUMEN
- “ Actividades lúdicas en la enseñanza del español” Concha Moreno. FRECUENCIA L, nº3 NUMEN
- CABLE nº 5. Dossier “Enfoque por Tareas”.
- Roldán M. (1990):” La Simulación Global en la clase de español Lengua Extranjera” Memoria de Máster. Universidad de Barcelona
- Roldán M. (1995): Simulación y narrativas en la clase de ELE. Madrid. Actas del VIII Congreso Expolingua.
- “Técnicas dramáticas para la enseñanza del español” DORREGO, Univ. de Alcalá de Henares, 1997

4. EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DE UN TEXTO EN LA CLASE DE E.L.E.:

PRENSA ESCRITA

Carlos Alonso Otero

Tema: El “botellón”

Artículos seleccionados:

- **Moncho Alpuente:** “*Emplazados*”
- **Antonio Burgos:** “*El botellón “sin”*”
- **Carmelo Encinas:** “*El botellón*”
- **Inés Arcia:** “*Contra la hipocresía: ¡viva el botellón!*”

Informaciones de la prensa escrita

- *Ruiz-Gallardón quiere que el “botellón” sea castigado con tareas sociales.*
- *Los vecinos rechazan por “blandas” las medidas del Gobierno contra el “botellón”*
- *Ruiz-Gallardón prepara una ley urgente para impedir el “botellón” en las calles.*
- *El Ayuntamiento valla el parque Almansa para evitar el “botellón”*
- *Aznar anuncia medidas.*
- *Más sobre el botellón.*
- *El botellón y sus reminiscencias históricas.*
- *Vocabulario básico*

Introducción

Para la aportación cultural (en los múltiples campos que la misma implica, desde el literario al histórico, artístico o sociológico) en la clase de E.L.E. contamos los profesores con una inestimable ayuda: la prensa escrita. La selección de artículos de prensa sobre un tema dado, utilizando para su localización ese otro espléndido recurso que es Internet y sus periódicos digitales, ayudará a la mejor comprensión de las coordenadas de un país, de su cultura, de sus costumbres, buenas o malas que éstas sean.

Los presentes artículos hacen referencia a un fenómeno muy extendido en la sociedad española, el denominado **botellón juvenil**, que abarrota ciertas calles o plazas de nuestras ciudades durante las noches del fin de semana. De fenómeno de corto alcance a motivo de preocupación de políticos, municipales y vecinos, o de satisfacción para las personas que asisten al mismo, el **botellón** ha sido el tema de numerosos editoriales, artículos de fondo e información local.

La serie de artículos que aquí se proporciona, explotables tanto desde el punto de vista sintáctico como desde una más amplia visión léxica e histórica, proceden de los diarios **El País** y **El Mundo**. Como la información que se proporciona a los alumnos debe ser, desde mi punto de vista, necesariamente plural, los artículos proceden de plumas diferentes, de derechas y de izquierdas, a favor y en contra, cuestión que, en el asunto que nos ocupa, no ha sido fácil.

Dos de los articulistas, Moncho Alpuente y Carmelo Encinas, proceden del diario **El País**: especializados en la crónica municipal, amén de otros muchos campos, analizan desde una perspectiva no de derechas la génesis, historia y alcance del problema, del que dan una visión muy ajustada.

Por su parte, Antonio Burgos, fino articulista del diario **El Mundo**, hace una irónica reflexión sobre un mundo “sin”, sobre un “botellón alternativo”.

Inés Arcia defiende esta nueva práctica en un artículo extraído de la red en el que se convocaba a un “maxi-botellón “ en la ciudad de Madrid. Polémico y, en mi opinión, algo demagógico, aunque no exento de verdad, su texto puede resultar fácilmente explotable en la clase de E.L.E., donde sin duda encontrará amplio campo a la discusión.

Entre las informaciones tomadas de la prensa escrita, destacan las noticias sobre las decisiones al respecto del presidente de la Comunidad madrileña, Alberto Ruiz Gallardón, y de los comentarios y críticas tanto de la oposición como de los vecinos. El tema llega a las más altas instancias del gobierno, por lo que se citan declaraciones del presidente Aznar. La lista de artículos se cierra con un artículo tomado de la Red y firmado por “Pablo, militante del botellón” y con un vocabulario básico del botellón extraído del diario **El País**.

La praxis para la explotación didáctica de estos textos pasa por:

- lectura pormenorizada de todos o de alguno de los textos.
- búsqueda de referencias: literarias, históricas, sociales.
- definición de las líneas esenciales.
- clasificación política y social: positiva o negativa; causas, ejemplos.
- comentario final y extrapolación a la realidad italiana

Carlos Alonso Otero

4.1. Artículos seleccionados

4.1.1. Moncho Alpuente

Emplazados

Vecinos de la plaza del Dos de Mayo repartieron flores y caramelos entre los policías municipales y nacionales que vinieron a salvarles del *botellón* salvaje, de los ruidos y de las heces que una turba adolescente venía depositando con impunidad, nocturnidad y alevosía los fines de semana a los pies de los heroicos y sufridos héroes locales, Daoíz y Velarde, impotentes con su cañón de juguete y sus ridículas espadas para hacer frente a la avalancha. Desde que los mencionados artilleros, inmortalizados para mayor escarnio con togas y faldellines de remota adscripción clásica, combatieron a sangre y fuego a los franceses de Murat en 1808, la plaza del Dos de Mayo ha sido escenario y campo de otras batallas menos sangrientas, motines, revueltas y algaradas estudiantiles y juveniles, manifestaciones vecinales y fiestas espontáneas y multitudinarias como las que marcaron los inicios de la célebre movida urbana.

Cuando las autoridades franquistas se llevaron la Universidad de la calle ancha de San Bernardo a las planicies de La Moncloa para mantener a raya y lejos del centro a los estudiantes, el barrio de Maravillas aún no se llamaba de Malasaña, aunque pronto empezaría a hacer méritos para ganarse el nombre. Maravillas había sido durante un siglo más o menos el *Barrio Latino* de Madrid, sembrado de pensiones estudiantiles, restaurantes económicos, salones de billar, bares y cafeterías, librerías, talleres de imprenta, confiterías y sastrerías a la medida. La población universitaria daba vida y recursos a un barrio que había sido de menestrales y artesanos, reducto de calles empinadas y estrechas que confluyen en el hondón de la plaza cuadrangular donde los héroes montan guardia bajo el tejadillo del Arco de Monteleón, que es lo único que se conserva del legendario cuartel sublevado contra la invasión napoleónica.

Desprovisto de su principal fuente de ingresos con el traslado de la Universidad, el barrio de los 'majos', castiza y aguerrida tribu urbana nacida en el Madrid del siglo XVIII, estaba a punto de sucumbir en manos de una raza de especuladores inmobiliarios crecidos después de la guerra civil y alimentados generosamente por el régimen con los despojos de la ciudad vencida. Los depredadores tenían en su punto de mira la jugosa pieza de este barrio céntrico y decadente desde los años cincuenta, cuando urdieron un despropósito urbanístico sin parangón, aprovechándose del forzoso silencio de los corderos impuesto a

toque de corneta en todo el país. Con la coartada de abrir una 'Gran Vía Diagonal', los especuladores pretendían hacer tabla rasa de un barrio histórico y plagado de notables y notorios edificios y monumentos. La tozuda resistencia pasiva de sus vecinos y la divulgación pública del plan con las secuelas de toda clase de comentarios negativos en nombre del arte, la historia y el sentido común hicieron naufragar tan ambicioso y codicioso proyecto.

Pero ahora ha llegado el momento, corren los primeros años setenta y queda poco tiempo para cometer desmanes impunemente, la lucecita del palacio de El Pardo se extingue y el barrio cercado sigue resistiéndose a la piqueta. Sin coartada ninguna, el Ayuntamiento ordena derribar el viejo y único mercado de la zona para sitiarla por hambre, los pisos se vacían, los edificios se apuntalan y los comercios que atendían a los estudiantes han echado el cierre; pero llovidos de alguna parte empiezan a llegar nuevos inquilinos atraídos por los bajos alquileres y el encanto humilde de las buhardillas y los sotabancos: jóvenes parejas de hecho o de derecho, jóvenes inmigrantes que comparten piso e ilusiones, artistas y camareros, comunas vagamente *hippies* y colectivos de artesanos, músicos o actores. Maravillas recupera su aire bohemio y desastrado, y las nuevas oleadas se alían con los antiguos pobladores frente al último intento de los especuladores, el 'Plan Malasaña', que no se llevaría a cabo pero marcaría al barrio con su nombre. Algunos de esos vecinos que repartieron flores y caramelos a las fuerzas del orden y la higiene son los mismos que repoblaron el barrio a finales de los años sesenta y le dieron sus señas de identidad y libertad enfrentándose muchas veces a la policía. La turba del *botellón*, nada reivindicativa, con sus excesos, ha conseguido esta milagrosa tregua.

La moraleja queda para otro día.

EL PAIS (febrero 2002)

4.1.2. ANTONIO BURGOS

El botellón “sin”

Mientras se aprueba la ley seca contra el botellón, se aplica en algunos sitios la ley mojada. Consiste en que los regadores de los servicios de limpieza baldean los lugares de la movida y pegan manguerazos disuasorios bastante importantes con agua con una alta concentración de zotal. Sí, he dicho zotal. El desinfectante de los famosos establos asturianos, exactamente. Convierten a los barrenderos en antidisturbios y a los camiones de riego, en tanquetas con manguera como las de las filmaciones en blanco y negro de Mayo del 68.

En otros lugares quieren inventar la que llaman movida sana o botellón alternativo. Es como el pastel de liebre sin liebre, como la mayonesa sin huevo: el botellón sin botellas, sin bolsa de cubitos de hielo y sin vasos de plástico. Y por descontado que sin coches con el maletero abierto y sin altavoces de música tecno enganchados a la larga. Es el municipal y espeso intento de crear el botellón «sin».

Los ayuntamientos, qué padrazos, abren por la noche los polideportivos, las bibliotecas municipales. No abren las capillas para la adoración nocturna del Santísimo Sacramento porque ya no se lleva; que si no, también las abrían. Y creen que así van a acabar con el problema. Quieren que en lugar de un vaso de calimocho los jóvenes se enganchen en las bibliotecas a drogas duras tales como las obras completas de Juan Benet, y que sustituyan la litrona de cerveza con güisqui por los versos de Luis Cernuda, que está de año jubilar y es el poeta de cabecera de Aznar.

Y ni seca ni mojada: la ley que habría que aplicar es la del sentido común. Hay algo en todo esto que ningún Gustavo Bueno de guardia ha sabido explicar, y no me refiero únicamente al alcohol: por qué todo tiene que ser no sólo de noche, sino a las mismas tantas de la madrugada. ¿Es que no se puede uno divertir a las ocho de la tarde? Y después, por qué el Estado, a través de los ayuntamientos, se tiene que convertir en papá de la movida nocturna, organizando diversiones y entretenimiento para los niños. En esta sociedad subvencionada e intervenida por el Estado en que vivimos, donde en el campo se plantan subvenciones de Bruselas más que cultivos y donde hasta quitar jaramagos de las cunetas depende de los incoherentes fondos de cohesión, ahora los ayuntamientos quieren inventar el PER del Ocio Juvenil. Sin tener en cuenta que ya son mayorcitos para que se diviertan solos, sin que les tengan que poner poco menos que guarderías nocturnas tuteladas. Habría más bien que aplicar el criterio antitabaco. ¿No quiere la Junta de Andalucía que las tabaqueras paguen los gastos de Sanidad de los fumadores? Pues igual podíamos exigir a la ginebra Larios que pagara el realojo en La Moraleja o así de los vecinos que todas las noches tienen que sufrir los ruidosos y vomitivos efectos del botellón.

EL MUNDO (febrero de 2002)

4.1.3. Carmelo Encinas

El 'botellón'

El *botellón* no surgió de la noche a la mañana ni por generación espontánea. La génesis del fenómeno hay que buscarla en esos bares donde la afluencia masiva de jóvenes lograba que rebosara la clientela hacia la calle. Los propietarios estaban encantados, ellos extendían el ámbito de su negocio a la vía pública sin recargo fiscal alguno ni añadir gastos de mantenimiento. Tampoco era necesario sacar sillas y mesas, esa función la cumplían generosamente los coches aparcados en las proximidades. Ni siquiera tenían que ocuparse de la limpieza de las aceras, alguno que otro pasaba la escoba por vergüenza torera, pero la mayoría descargaba el peso de esa labor en el barrendero municipal que pagan los contribuyentes. Aparentemente todo eran beneficios: los locales engordaban la caja y los chicos descubrían las ventajas de beber en la vía pública. El aire de la calle es siempre más respirable, el nivel de ruido permite mantener una conversación sin recurrir a los gritos y hay menos codazos y apreturas que en el interior. Las tímidas quejas que inicialmente surgieron por las molestias e incomodidades que producían a los

vecinos apenas sujetaron la atracción creciente por beber a cielo abierto. Pronto los menos pudientes descubrieron que era posible aprovecharse de ese ambiente sin tener que consumir a los precios del local. El dinero lucía mucho más si adquirían las bebidas en la tienda de la esquina que si pagaban los precios que rigen en la hostelería. El apoyo entusiasta de avispados tenderos y ambulantes ilegales estimuló esa dinámica hasta convertir cualquier plaza, parque o acera en un espacio válido para montar la juerga. Así, el *botellón* ha ido cobrando protagonismo y pujanza entre la juventud para disgusto del vecindario, que sufre las consecuencias y desgracias de los bares que perdieron clientela.

Hasta las discotecas han visto mermado el negocio por su causa. El precio de la entrada suele incluir el derecho a una sola y, según parece, insuficiente consumición, así que son muchos los chavales que entran y salen de la sala para completar fuera su dieta de alcohol a bajo precio. Con dos euros por cabeza pueden permitirse el lujo de alcanzar ese cotizado estimulante para sus relaciones sociales que denominan 'el punto', o incluso alcanzar el coma etílico, estado que hoy goza entre la muchachada de gran prestigio social.

En Madrid se calcula que cerca de medio millón de jóvenes participa con mayor o menor intensidad en esta ceremonia que convierte la vía pública en un inmenso abrevadero. Nadie que no sea tonto o ciego puede declararse sorprendido por la alarmante magnitud que ha alcanzando el fenómeno. Estaba claro que más tarde o más temprano el asunto se iría de las manos, y ahora es muy difícil recuperar el tiempo que hemos vivido escondiendo la cabeza como el avestruz. La movilización vecinal contra la gran pocilga de desperdicios, meadas y vomitonas en que convierten cada fin de semana los lugares escogidos para el *botellón* ha obligado a las autoridades a buscar remedios en un momento en el que apenas hay capacidad de maniobra.

Cuando el presidente Gallardón habla de castigar a los que ensucian con limpiar la calle parece estar viviendo en el país de nunca jamás. No quiero imaginar lo que pueden ser 500.000 chicos en pie de guerra saliendo a la calle con una causa común. Algo desde luego hay que hacer para evitar el actual desmadre, pero el *botellón* revela problemas sociales mucho más profundos que los que quitan el sueño al vecindario. Lo realmente grave es la generalización del consumo de alcohol entre los jóvenes y esa galopante rebaja en la edad de iniciación. Los estragos en el organismo de los adolescentes son sencillamente terribles, y algunos especialistas piensan que está gestándose una generación de alcohólicos. A pesar de la magnitud del problema, socialmente esto no parece importar demasiado, o al menos no tanto como el ruido o el aspecto de las calles. Resulta evidente que existen unas carencias educativas tremendas, que no hemos sabido crear alternativas de ocio asequibles que permitan a los chicos divertirse sin recurrir al alcohol, y que son más quienes les contemplan como un negocio presente que como una inversión de futuro. Esto no afecta a unos cuantos vecinos, el *botellón* es un problema de todos.

EL PAÍS (febrero de 2002)

4.1.4. INÉS ARCIA. Especial para La Haine

Contra la hipocresía: ¡Viva el botellón!

Vivimos en una sociedad que tiene entre sus valores el consumo de altas cantidades de alcohol y que a todos los niveles considera que la limpieza de la mierda que produce no es de su responsabilidad. El consumo del alcohol está muy presente en la vida cotidiana y no se concibe una reunión entre más de dos personas si no es con una copa de por medio.

El estado español tiene los jóvenes que sus familias y sus instituciones han educado. Los jóvenes, al igual que "los mayores", se reúnen a pasarlo bien con un vaso de alcohol en la mano. Entonces, ¿a qué viene esta actitud tan hipócrita de la prensa y de los políticos en contra del botellón? ¿Están realmente preocupados por la salud de los jóvenes y la tranquilidad de los vecinos? Las instituciones sólo están en contra del alcohol por libre, fuera de los lugares privados, de las terrazas, de las discotecas. Y no sólo eso, está en contra de que los jóvenes decidan cómo, cuándo y dónde deben divertirse, sin realizar grandes gastos, compatibilizando el ocio con la austeridad consumista.

El gobierno está redactando una ley que prohíba beber en la calle, "salvo en determinadas circunstancias, como las fiestas populares". Es decir, que los jóvenes pueden intoxicarse y ensuciar a discreción siempre y cuando el estado lo autorice. Vamos, como las manifestaciones. Hay que pedir permiso. Y estos viejos caducos, corruptos, mediocres, impresentables, que son nuestros políticos, tienen que darnos el visto bueno. Los jóvenes tenemos que estudiar lo que nos dicen los empresarios, vestirnos como nos dicen las multinacionales de la ropa, aceptar trabajos basura por dos duros, y además, divertirnos cómo y cuándo a la burocracia se le ocurre.

Los políticos quieren imponernos su botellón. Un botellón con porteros en la puerta de las discotecas, que seleccionan con quién podemos tomarlo según la ropa que tenemos puesta, el color de la piel o el acento. Un botellón sólo accesible a los que pueden pagar 500 pesetas por una cerveza o 1.000 pesetas por una copa. El botellón del sistema, además de privatizado, no protege contra la contaminación acústica o la suciedad de la que se quejan los vecinos o la contaminación, y tampoco protege contra el alcoholismo. Simplemente da dinero y afianza la cultura del consumismo, que es lo que de verdad importa.

A nadie le preocupa que los impuestos de los ciudadanos paguen por los comas etílicos o las cirrosis que los adultos cogen en las distinguidas terrazas y bares de la Castellana o en los Sanfermines, o en la fiesta de la Paloma, o en la Feria de Abril, y pagan por los accidentes de coche de conductores alcoholizados. También pagan por la violencia doméstica contra las mujeres y los crímenes originados por el alcohol; por la limpieza de las calles después de las fiestas patronales y los partidos de fútbol que llevan a cabo las contratadas y subcontratadas de los ayuntamientos con mano de obra casi esclava.

¿Por qué tanto escándalo, tanta doble moral y tanto proyecto de ley mojigata? ¿Qué tal si incluyen en el presupuesto municipal la limpieza de la Plaza 2

de Mayo o Barceló los fines de semana, la insonorización de las viviendas de los vecinos que se quejan del ruido, la duración del Metro las 24 horas para evitar tantas muertes en la carretera, y la instalación y limpieza de servicios públicos para los jóvenes que eligen el botellón como forma de diversión?

Si no quieren contaminación medioambiental y acústica, que prohíban los coches, las autopistas, los aviones, los trenes de alta velocidad. ¿Cuánta gente no puede dormir por estas razones? ¿Cuánta naturaleza se destruye?

Que prohíban la tecnología, el "progreso", la producción moderna, los ruidosos y contaminantes coches y aviones, las empresas que contaminan y destruyen impunemente el Coto Doñana, los ríos, el Amazonas. Que prohíban la contaminación salvaje que produce el sistema. Que prohíban este sistema, y que construyan y construyamos un sistema racional, acorde con las necesidades reales de la naturaleza y del hombre.

El gobierno está aprovechando las "protestas de los vecinos" para privatizar el botellón y fortalecer el mercado, y así incorporar al consumo desorbitado de alcohol en las discotecas a miles de jóvenes: subirán los precios las empresas de bebidas alcohólicas; los bares harán, obviamente, lo mismo; la gente se ajustará un poco más el cinturón para no dejar de estar "integrado"; y encima, todos los demás, nos habremos dejado echar de nuestras calles y plazas.

Todos hacemos botellón porque disfrutamos de un ambiente relajado y amistoso.

Reivindiquemos el botellón porque es más sano y más barato que pasarlo en las discotecas gastando fortunas que no tenemos. Reivindiquemos el botellón en la calle porque tenemos derecho a decidir cómo queremos pasar nuestros fines de semana, dónde y cómo. Y sobre todo, reivindiquemos una sociedad libre de la contaminación acústica, medioambiental y consumista salvaje, y poder reunirnos a nuestro aire, hacer nuestro espacio independientemente de los burócratas, en las calles de nuestras ciudades.

Limpiemos nuestra propia mierda, no porque el botellón suponga un atentado a la naturaleza (ni por casualidad), sino porque ya es hora de que entendamos que también es nuestra responsabilidad. Y no sólo de las mujeres y las chachas importadas del tercer mundo, de todos.

Y en cuanto a "los adultos" y las instituciones, el día que dejen el alcohol como forma de entretenimiento y negocio, dejen de ensuciar y contaminar, respeten al otro, y dejen de utilizar la violencia como forma de resolver los conflictos, entonces, tendrán alguna autoridad moral para decirnos algo. Entre otras cosas, cómo debemos pasar nuestros fines de semana.

Procedencia: Internet

4.2. Informaciones de la prensa escrita

4.2.1. Ruiz-Gallardón quiere que el 'botellón' sea castigado con tareas sociales. La Comunidad pretende poner límites a la venta de bebidas entre las 22.00 y las 8.00

La guerra contra el *botellón* (el consumo masivo de alcohol en la calle) no se basará en sanciones económicas ni en detenciones de quienes realizan esta práctica, sino en medidas de carácter educativo tales 'como colaborar con los servicios municipales en las tareas de limpieza', ya que el *botellón* causa suciedad. 'No se trata de dar una respuesta represiva. Nuestro propósito es convencer a los jóvenes del problema del alcohol y de que la utilización de la calle no es necesaria para ellos y sí tremendamente perjudicial para los vecinos', según el presidente de la Comunidad.

Alberto Ruiz-Gallardón, jefe del Ejecutivo regional, se reunió ayer con los integrantes de la llamada *Mesa del Botellón*, impulsada por el defensor del menor, Pedro Núñez Morgades, que le transmitió las principales conclusiones de este foro, en el que 'se han analizado medidas preventivas y jurídicas' para acabar con el consumo de alcohol en la vía pública, según Núñez Morgades.

'Hemos estado viviendo en una cultura del alcohol', añadió Núñez Morgades, 'y no hemos sido conscientes de la degradación que se ha alcanzado, por lo que tenemos que hacer un esfuerzo para ofrecer a los jóvenes una alternativa'.

Ruiz-Gallardón se comprometió a elaborar una ley que recoja las conclusiones de la mesa y, en el caso de que algunas de las modificaciones legales necesarias sean de competencia estatal, instará al Gobierno central a hacerlas. Ruiz-Gallardón no precisó cuándo estaría lista esta normativa ni cuándo podría entrar en vigor, porque 'se trata de hacer una labor pedagógica, y no se puede fijar un plazo'. No obstante, algunos de los implicados en el proyecto indican que el objetivo es que la ley esté lista el próximo junio.

Este proyecto, que también propone la restricción de la venta de alcohol en horario nocturno o en determinados lugares, incluye asimismo la regulación de la publicidad de las bebidas alcohólicas, que seguirá 'un criterio restrictivo', indicó el presidente.

La futura norma legal recogerá una disposición por la cual, en caso de que un menor no emancipado precise atención sanitaria por haber ingerido bebidas alcohólicas, los centros o servicios sanitarios que le presten atención deberán comunicar la situación del joven a sus padres o tutores para que éstos se hagan cargo de él. Esta medida se apoya en el artículo 154 del Código Civil, que señala: 'La patria potestad se ejercerá siempre en beneficio de los hijos de acuerdo con su personalidad, y comprende los siguientes deberes y facultades: velar por ellos, tenerlos en su compañía, alimentarlos, educarlos y procurarles una formación integral'.

Otra de las fórmulas para combatir el consumo de alcohol en la calle será sancionar a los establecimientos que vendan bebidas de este tipo y que permitan a los compradores ingerirlas a las puertas de dichos establecimientos.

La futura ley establecerá que estará prohibida la venta, suministro o distribución de bebidas alcohólicas a través de establecimientos de cualquier clase en los que no esté autorizado el consumo, la venta de carácter ambulante y la efectuada a distancia (encargo por teléfono) cuando se produzcan en el horario nocturno. En principio, éste será el comprendido entre las diez de la noche y las ocho de la mañana del día siguiente.

En sitios como Cataluña y la Comunidad Valenciana ya hay leyes que, a partir de las diez de la noche, impiden la venta de alcohol en determinados establecimientos comerciales. Como consecuencia de eso, los empleados deben cubrir con una red o una lona los estantes donde hay bebidas alcohólicas, aunque el resto del local pueda seguir abierto.

Nuria Ayuso, presidenta del Consejo de la Juventud, integrado en esta mesa, mostró su desacuerdo con algunas de las conclusiones del foro, y, en referencia a las sanciones propuestas por Ruiz-Gallardón, opinó que 'una sanción nunca puede ser pedagógica'.

La Mesa del Botellón, que involucra a representantes de diversos sectores sociales, entre los que se incluye a los vecinos afectados, jóvenes, médicos y sindicatos, se creó en diciembre pasado para analizar los problemas del alcohol y sus consecuencias, sobre todo entre los adolescentes.

EL PAÍS (enero de 2002)

4.2.2. Los vecinos rechazan por "blandas" las medidas del Gobierno contra el 'botellón'.

Los residentes en las zonas afectadas estudian demandar al Ayuntamiento

SUSANA HIDALGO | Madrid

Los vecinos y comerciantes del distrito Centro afectados por el fenómeno del *botellón* están en pie de guerra. Las medidas anunciadas el pasado viernes por el Gobierno regional -los que consuman alcohol en la calle serán sancionados con tareas sociales- no han frenado las reclamaciones de los residentes. Éstos exigen al Gobierno y al Ayuntamiento que hagan cumplir la normativa vigente. Además, estudian demandar al Ayuntamiento por 'daños y perjuicios'. Se apoyan en una sentencia reciente que ha ordenado al Consistorio de Sevilla que combata el *botellón*.

Cada fin de semana, medio millón de jóvenes practican el *botellón* en las calles, parques y plazas de la región. Casi la mitad escoge el distrito Centro de la capital para reunirse en grupos en torno a botellas de alcohol que compran en

comercios cercanos a la zona. Allí beben, hablan y, algunos, se emborrachan. Muchos de ellos no acuden a las discotecas porque son muy caras, o entran en ellas cuando ya han bebido lo suficiente como para que las consumiciones en el local no les resulten onerosas. Pero los residentes de estos puntos de reunión - Chueca, plaza del Dos de Mayo, Santa Ana, Justicia, Ópera- aseguran que están 'más que hartos' de los ruidos, de la suciedad y de los conflictos que generan estas aglomeraciones. Ni siquiera el anuncio del Gobierno regional de que va a tomar medidas en el asunto ha conseguido frenar sus reclamaciones, que, aseguran, van a llegar hasta el Parlamento Europeo.

El presidente del Gobierno regional, Alberto Ruiz-Gallardón, afirmó el pasado viernes que quienes incumplan en el futuro la prohibición de consumir alcohol en la calle serán castigados con tareas que supongan un beneficio para la sociedad. Por ejemplo, quien ensucie la calle con restos de botellas y de vasos luego tendrá que limpiarlos. Ruiz-Gallardón hizo este anuncio tras reunirse con representantes sociales y políticos de la llamada *mesa del botellón*, impulsada por el defensor del menor, Pedro Núñez Morgades.

Los vecinos y comerciantes de Centro califican estas medidas de 'blandas', porque 'estudian las causas del alcoholismo, pero no las consecuencias'. 'Los vecinos tenemos miedo de salir a la calle por culpa del *botellón*', dicen. Además, están estudiando demandar al Ayuntamiento por 'daños y perjuicios'. Recientemente, el Tribunal Superior de Justicia de Andalucía ha ordenado al Ayuntamiento de Sevilla que adopte medidas para paliar los efectos de la movida juvenil. La sentencia admitía la demanda que interpuso contra el Consistorio sevillano en 1997 una asociación de vecinos de la ciudad.

Los residentes y comerciantes que, según ellos, más sufren las consecuencias del consumo de alcohol en la calle son los de la plaza del Dos de Mayo. En la madrugada del pasado viernes, dos dotaciones de agentes de la Unidad de Intervención Policial (antidisturbios) tuvo que sacar escoltado a un equipo de Telemadrid que había ido allí a rodar un reportaje. Los periodistas se subieron a un tercer piso para tomar imágenes. Cuando un grupo de jóvenes les descubrió, empezó a insultarles y a tirarles botellas. Cuando los antidisturbios llegaron en dos furgonetas para llevarse a los periodistas, varios vecinos empezaron a aporrear los cristales gritando: '¡No os vayáis, no os vayáis, que ahora vienen a por nosotros!'

El incidente de ayer no es el primero que presencian los residentes de la plaza del Dos de Mayo. En noviembre pasado la plaza fue escenario de una batalla campal entre varios grupos de jóvenes que habían encendido hogueras y policías nacionales y municipales. Por culpa de estos altercados, los comerciantes del barrio aseguran que en los últimos meses los beneficios de sus negocios han bajado hasta un 40%. 'El problema de esta plaza es que nos ha tocado el botellón más tirado. Son gentuza que mea en las esquinas, se mete en los portales a tener relaciones sexuales, insulta a los vecinos y se pelea. Es inaguantable y estamos perdiendo negocio', asegura María del Río, que tiene un comercio en el barrio. Para José Luis Salazar, presidente de la Asociación de Bares de Copas de Madrid, los negocios -en su mayoría regentados por chinos- que venden alcohol a los jóvenes 'hacen competencia desleal a los bares, que se están quedando sin clientes'.

IU y PSOE aseguran que la solución a los problemas del *botellón* tiene que pasar porque se cumpla la normativa vigente. 'Tenemos ordenanzas contra el ruido, la venta ilegal de alcohol y el vandalismo. La cosa está en que el Ayuntamiento las haga cumplir', denuncia Ángel Lara, concejal de IU. 'Centro es un lugar inhabitable por culpa del *botellón*, y es inadmisibile que la gente no pueda salir con tranquilidad a la calle', concluye la edil socialista Silvia Escobar.

Los residentes de los barrios afectados han organizado para hoy como protesta un *botellón* a la una de la tarde en la plaza de la Villa.

'No vamos a tomar naranjada'

Topete tiene 16 años y se declara 'anarquista, antifacha y en contra de cualquier sistema'. Lleva un gorro negro que le cubre hasta las orejas y una cazadora con una chapa enorme con una cruz esvástica tachada. En una mano tiene una botella de litro de cerveza (*litrona*) y con la otra intenta liarse un porro. Este chaval es uno de los cientos de jóvenes que ayer por la tarde empezaron a *tomar* la plaza del Dos de Mayo para practicar el *botellón*. Son anarquistas, punkis, *skin*, *arperos*, *rastas*, *siniestros*, y la mayoría no comprende por qué los vecinos 'están tan mosqueados'. A cualquiera que se le pregunte por los conflictos que hay en la plaza, le echa la culpa a los miembros de las otras tribus: los anarquistas dicen que los problemas vienen cuando aparecen los fachas; los *skin* acusan a los *punkis*; éstos afirman que 'pasan de todo', y los *rastas* se limitan a sonreír y a aporrear los bongos. 'Que pesadez con que somos violentos y molestamos a la gente; estamos aquí para divertirnos, no para pegar a las viejas', afirma una chica vestida con una minifalda y unas botas militares. Lo que todos tienen claro es que, si les echan del Dos del Mayo, se buscarán otro lugar para practicar el *botellón*. 'Lo que no vamos a hacer es meternos en un bar y que nos *claven* por una copa', explica Twiggy, un chaval que se autodenomina *siniestro* y que va vestido con un quimono negro hasta los pies y los labios y los ojos pintados de marrón. 'Están de broma si piensan que vamos a hacer eso que nos proponen de meternos en un polideportivo a beber naranjada y a jugar al fútbol', comenta otro chaval, mientras muestra una *china* de hachís. 'Allí no puedes encontrar esto, no es bueno, pero me ha costado dos talegos', susurra. Empieza a anochecer y la plaza del Dos de Mayo ya se ha con vertido en un hormiguero de gente. Los jóvenes intentan colarse en los bares para meterse en el servicio. Algunos, si no lo consiguen, buscan otro retrete: las esquinas de las calles.

EL PAÍS (enero de 2002)

4.2.3. Ruiz-Gallardón prepara una ley urgente para impedir el 'botellón' en las calles. Los ayuntamientos podrán declarar 'zonas de acción prioritaria' vetadas a las 'litronas'

MABEL GALAZ | Madrid

El Gobierno de la Comunidad va a elaborar una ley por vía de urgencia para tratar de impedir que grupos de personas consuman bebidas alcohólicas en calles y plazas de la región (la práctica conocida como *botellón*). El texto legal será redactado a partir de las conclusiones que hoy dará a conocer la Mesa sobre el Alcohol y la Juventud, impulsada por el defensor del Menor, Pedro Núñez Morgades, con el asesoramiento de la Agencia Antidroga y la participación de representantes de los sectores afectados. Estos organismos quieren que la normativa esté aprobada el próximo junio.

'Trabajaremos en la ley a partir del texto que aporten los participantes en la Mesa del Alcohol, y, en la medida en que el Ejecutivo regional no pueda legislar, haremos todo lo posible para que sea el Gobierno central quien lo haga', anunció ayer Alberto Ruiz-Gallardón, presidente de la Comunidad. Cada fin de semana se reúnen en toda región, en pequeños grupos, unas 500.000 personas para beber en las calles. Núñez Morgades asegura que 150.000 de estos consumidores son jóvenes con edades comprendidas entre 13 y 17 años.

'No se permitirá la venta ni el consumo de bebidas alcohólicas en la vía pública, salvo terrazas, veladores, o en días de feria o fiestas patronales o similares regulados por la correspondiente ordenanza municipal', reza un avance del futuro texto normativo. 'Si en el exterior y en las proximidades de un establecimiento donde se expendan bebidas alcohólicas se produjera con reiteración la acumulación de personas con consumo de alcohol o emisión desordenada de música o ruidos, la autoridad municipal podrá declarar el local inadecuado para el fin para el que se le otorgó la licencia', agrega.

Las entidades locales, a través de sus ordenanzas municipales, tendrán potestad para declarar determinadas zonas como de 'acción prioritaria' a efectos de garantizar el cumplimiento de la prohibición de las *litronas* en ciertos espacios públicos. 'Si bien es muy difícil actuar en los lugares de *botellón* ya consolidados, estas medidas permitirán evitar la formación de nuevos puntos de consumo de alcohol en la vía pública', según prevé el proyecto.

El avance de la futura ley establece que estará prohibida la venta, suministro o distribución de bebidas alcohólicas a través de establecimientos de cualquier clase en los que no esté autorizado el consumo, la venta de carácter ambulante y la efectuada a distancia [encargo por teléfono], cuando se produzcan en el horario nocturno que determine cada corporación local. En caso de que no haya normativa local, se entenderá por horario nocturno el comprendido entre las 22.00 y las 8.00 del día siguiente. Los establecimientos autorizados para el consumo de alcohol no podrán vender, suministrar o distribuir bebidas fuera del local.

La ley también contempla otras prohibiciones que suponen la imposibilidad de ingerir bebidas alcohólicas en los centros dependientes de la Administración pública, salvo en los lugares expresamente habilitados al efecto y siempre que se trate de bebidas de menos de 18 grados; en los centros sanitarios, en los docentes no universitarios, en los de atención y esparcimiento de menores, en las áreas de servicio y descanso de las autovías y en las vías públicas.

La norma recogerá asimismo una disposición por la cual en caso de que un menor no emancipado precise atención sanitaria por haber ingerido bebidas alcohólicas, los centros o servicios sanitarios que le presten atención deberán comunicar la situación del joven a sus padres o tutores para que éstos se hagan cargo. Esta medida se apoya en el artículo 154 del Código Civil, que dice: 'La patria potestad se ejercerá siempre en beneficio de los hijos de acuerdo con su personalidad, y comprende los siguientes deberes y facultades: velar por ellos, tenerlos en su compañía, alimentarlos, educarlos y procurarles una formación integral'.

Información

Los miembros de la Mesa del Alcohol pretenden con esta medida -que, según las fuentes informantes, no tiene precedentes en otras comunidades autónomas- que los padres o tutores estén informados de la situación y evitar asimismo que un menor, una vez que ha sido atendido en un centro sanitario, pueda volver de inmediato a la ingesta de bebidas alcohólicas, con riesgo evidente para su salud.

Los procedimientos sancionadores por infracciones en materia de venta, distribución, consumo o publicidad de bebidas alcohólicas tendrán carácter de urgentes, reduciéndose los plazos ordinarios a la mitad.

El órgano competente para resolver los expedientes sancionadores podrá imponer fianzas, incautar los bienes directamente relacionados con los hechos que hayan dado lugar al procedimiento, incluidos los medios de transporte empleados para la distribución y venta de mercancías indebidamente vendidas o distribuidas, la suspensión de la licencia de actividad y la clausura provisional.

La nueva legislación que impulsará el Gobierno de Ruiz-Gallardón sigue los pasos ya dados por otras administraciones regionales, sobre todo en Cataluña y Comunidad Valenciana, para restringir la venta y consumo de alcohol.

EL PAÍS (enero de 2002)

4.2.4. El Ayuntamiento valla el parque Almansa para evitar el 'botellón'

QUICO ALSEDO

MADRID.

No sólo con policía aliviará Madrid su resaca del botellón. Una verja verde de 2,15 metros de alto rodea por completo desde hace 15 días el parque Almansa, apenas una hectárea en Moncloa que era, hasta ahora, meca del ocio etílico de la chavalería de los colegios mayores adyacentes.

Tras meses recogiendo firmas contra los sábados y domingos de orines y destrozos, los vecinos han conseguido al fin un gesto del Ayuntamiento. Y sin

policía: la Operación Jaula anti-botellón ha constado, esta vez, de una sencilla valla de aspecto robusto y amenazadoras puntas afiladas. El efecto disuasorio parece de momento conseguido, aunque las cuatro puertas de que ahora consta el parque no son cerradas por la noche. «Estas dos últimas semanas, con la valla, ha habido ya muchos menos chavales bebiendo, aunque no sabemos si es porque estamos en época de exámenes o si esto será ya para siempre».

Lo dice Antonio López, vecino de la cercana calle de Olimpiada, que aún recuerda las tardes de sábado de «continuo desfile de estudiantes con bolsas desde Cuatro Caminos y Moncloa». Y qué decir de las posteriores mañanas de domingo: «Todo lleno de cristales de botellas, trozos de vasos de plástico de esos que se rompen en mil pedazos, vomitadas en los portales...».

En un sábado bueno, se podían congregar en el parque «hasta cuatro mil personas» según Adrián, uno de los jardineros que trabaja allí habitualmente. Y no lo dice por decir: «A veces, hemos tardado más de siete horas entre cuatro personas para limpiar toda la porquería que dejaban».

Adrián señala las calvas que cubren la parte superior del parque: «¿Sabes lo que es eso? Eso, con perdón, es pis. Y tardará en regenerarse más de medio año».

A Rosario, vecina del barrio, no le molestaba el ruido por las noches «cerrabas las ventanas y punto», sino «la suciedad y los destrozos al día siguiente. Hombre, y pasaban cosas que...El año pasado, por ejemplo, una chica borracha cayó por un terraplén y la tuvieron que ingresar», explica.

Basura en la piscina

Finalmente, la autoridad obró: «Hemos vallado el parque para defenderlo de las agresiones y ante las peticiones desesperadas de los vecinos», dijo la concejal de distrito, María Dolores Navarro.

La lista de damnificados y tropelías es incontable, pero probablemente sean los vecinos del número 100 de Almansa, justo enfrente del parque, los que se lleven esta triste palma.

«Nos han tirado bolsas de basura a la piscina, nos han roto las cámaras a pedradas», cuenta aún angustiada la presidenta de la comunidad, Pilar Gutiérrez, que dice haber visto alguna vez volar «botellas de Ballantines contra los coches que pasaban».

Gutiérrez comenzó a quejarse al Ayuntamiento hace tres años y todavía no se cree que haya terminado «están de exámenes, no pararé hasta que cierren las puertas de noche» lo que rememora como una pesadilla: «Llevo cinco años sin dormir los fines de semana y todos los días en verano».

La rutina botellón, en un principio, era sencilla: «Llegaban con sus botellas y todo eso, luego aparecían otros con bombos, y ahí podían estar hasta las ocho de la mañana». Pero con el tiempo, el en principio básico megabotellón se sofisticaba.

«Ya había hasta furgonetas ambulantes vendiendo vasos y hielos, por no hablar de las puertas de los coches abiertas, la música a toda potencia».

Tampoco ella lo dice a la ligera. «He llegado a medir dentro de mi casa 63 decibelios y 82 en medio del parque. Nos metimos un vecino y yo con el audímetro, la policía ni se atrevía».

Restos de estos atilas del calimocho menudean por los alrededores del parque. En el cercano establecimiento de Sanitas hubo que instalar una valla «para impedir que amaneciera cada domingo vomitado», según su vigilante. En una casa cercana alguien averió a patadas la instalación del agua. Al quiosko de Beatriz de Bobadilla hasta le han roto una de las puertas. «Lo que tendrían que vallar son los colegios mayores», dice Laura, su propietaria.

Todo ellos reconocen que, en cualquier caso, cerrar el parque no es solución porque los chavales «buscarán otro sitios donde beber». Y no se equivocan: ya se ha detectado un movimiento envolvente de la movida nocturna hacia otro parque situado en la zona de Francos Rodríguez.

En los colegios

Y mientras, en la otra trinchera, los residentes de los colegios mayores Chaminade o Méndel, entre otros se lo toman con calma.«Habrà que buscar otro sitio, eso seguro», comenta Pablo, de 21 años, que vive en el Alcalá y estudia Industriales. A su compañero Fernando, también del Alcalá, le extraña «esta manía por el botellón ahora, cuando en los tres años que llevo aquí se hace y nunca ha pasado nada». Alegan que en estos últimos meses se han producido robos a jóvenes que bebían en el parque Almansa, «y nada hizo la policía que ahora se afana tanto contra el botellón».

Por otro lado, y con el objeto de ofrecer alternativas de ocio a la juventud, Ayuntamiento y Comunidad acordaron ayer abrir 21 colegios de la capital en periodos no lectivos y fines de semana para desarrollar talleres y juegos. Los centros abrirán de 10.00 a 14.00 horas en sábados y festivos, y de 7.30 a 16.00 horas en laborables no lectivos. Las actividades de los fines de semana serán gratuitas.

EL PAÍS (febrero de 2002)

4.2.5. Aznar anuncia medidas

El presidente del Gobierno, José María Aznar, afirmó ayer en el Pleno del Congreso, que «la permisividad no es una buena idea» para afrontar el problema del botellón en las vías públicas y reiteró la necesidad de llevar a cabo medidas legales para evitar estas. A instancias del coordinador general de Izquierda Unida, Gaspar Llamazares, que rechazó «las prácticas prohibicionistas», Aznar señaló que hay que distinguir dos problemas: el consumo de alcohol por parte de los jóvenes, «que necesita cierto tipo de medidas» y el consumo masivo de alcohol en las vías

públicas que «necesita otro tipo de medidas además de las de carácter preventivo», según informó Europa Press.

Expresó la preocupación del Gobierno por el consumo de alcohol por los jóvenes «porque cada vez se consume más y porque cada vez se consume antes».

La otra parte del problema reside en «la presencia masiva de jóvenes en las calles y plazas». Esta situación afecta al «derecho de ciudadanos y vecinos a tener su descanso». Además, recordó que esto «produce el deterioro de los espacios públicos».

EL PAÍS (febrero de 2002)

Barranco exige diálogo

El senador socialista por Madrid, Juan Barranco, exigió ayer al ministro del Interior, que convoque una mesa de diálogo y estructuras de debate antes de elaborar una ley que regule el consumo de alcohol en la calle. Mariano Rajoy afirmó en el Pleno del Senado que su iniciativa de crear una ley que regule el fenómeno del botellón responde a una petición de las Comunidades Autónomas y corporaciones locales que «tienen dificultad para que sus ordenanzas sean legales». Barranco insistió en que el Gobierno «debe contar» con la opinión de todos aquellos afectados por el botellón: jóvenes, vecinos, padres, educadores y comerciantes.

Para Barranco, «el problema no es sólo de orden público, también es un problema de salud y de educación», por lo que es necesario «el debate, en lugar de posturas de imposición, habituales en el Gobierno».

EL PAÍS (febrero de 2002)

4.2.6. Más sobre el 'botellón'

Demasiado harta de escuchar como monotema lo del *botellón*, he decidido opinar yo también. Últimamente esto del *botellón* se ha puesto de moda, pero no para los jóvenes (y en ocasiones no tan jóvenes, os lo aseguro), sino para los medios de comunicación. Para informar a la gente que está un poco perdida en esta cantidad de información, quiero decir que esto existe desde hace ya tiempo.

Y el problema del alcoholismo no desaparecerá poniendo a policías en la plaza del Dos de Mayo, os lo aseguro. Además, ¿no es demasiada casualidad que los *buenos actos* del Ayuntamiento coincidan con unas próximas elecciones? A mí me da mucho que pensar, porque si calmas a unos vecinos enfurecidos (y no digo que no tengan razón los pobres), te los metes en el bolsillo, ¿o no?

¿Por qué, entonces, las series de televisión, la mayoría destinadas a jóvenes, siguen teniendo en sus contenidos situaciones como: el pobre está muy deprimido y se emborracha tanto que al día siguiente no puede ni levantarse; o expresiones como 'te veo muy decaído, ¡venga, que te invito a un trago!' -y este trago acaba en borrachera- e infinidad de cosas parecidas?

Por favor, a la gente que maneja las cosas para que *España vaya bien*, me gustaría pedirle que no se preocupe sólo en tener una buena imagen y que haga las cosas más sencillas porque, seamos sinceros, no van a evitar que sigamos haciendo los nombrados *botellones*. Y si lo hace, que también se preocupe en cuidar cómo lo hace, porque con estos métodos no van a llegar a ninguna parte.

No hay suficiente policía para cubrir todas las plazas y parques que hay en Madrid, ¿o es que van a venir el señor Álvarez del Manzano o los ministros en persona a evacuarnos? ¿O siempre les va a tener que tocar a los mismos? Señores policías, os compadezco, pero vais a aburriros mucho cuidando plazas como si fueseis niñeras de un jardín de infancia. A ver si realmente os destinan a algo con más sentido que esto.

Después de soltar mi charla me siento más a gusto, aunque sé que esto no va a significar para muchos (incluso para nadie, quizá) nada. Y si lo hace, me alegro.- **Blanca González** (16 años). Madrid.

Soy vecina de Madrid, vivo en el barrio de La Concepción y, por casualidad, mis ventanas están enfrente del Auditorio Municipal de Ciudad Lineal, es decir, que entre el auditorio y mi vivienda no existe más que una calzada, en total unos veinte metros de distancia. Esta puntualización la he hecho para comentar lo siguiente: en el artículo titulado 'Catorce auditorios municipales están abandonados' se cita, entre otros, el Auditorio de Ciudad Lineal, que, según el responsable de Cultura del grupo municipal del PSOE, Rafael Merino, se encuentra dentro de la calificación de infrutilizado y medio en ruina. Esto no es cierto: este auditorio se utiliza todo el verano como cine de verano con las molestias derivadas de dicha utilización, ya que no reúne ningún requisito en cuanto a insonorización ni ubicación, ni se respetan los horarios de las ordenanzas municipales.

El señor Merino quiere dar a los auditorios mayor utilidad, pues, según palabras textuales del referido artículo, 'se habla mucho del *botellón*, pero no se ha pensado en que los jóvenes podrían estar en los auditorios conversando o escuchando música'.

Es decir, quitar el problema en las zonas donde se concentra actualmente la movida del *botellón* y trasladarlo a los vecinos *pringados* que por desgracia tienen un auditorio descubierto enfrente de su casa. Se ve que el señor Merino no lo ha pensado dos veces, pues seguramente él no tiene ningún auditorio cerca de su vivienda.

A mi entender, la opción no sería ésta, o no lo sería en las condiciones actuales. Lo que habría que hacer es buscar locales cerrados e insonorizados o convertir los recintos de los auditorios en locales de este tipo y posteriormente utilizarlos.

¿No se les exige a las discotecas, *pubs*, bares de copas o salas de cines o teatros una serie de medidas de insonorización para poder funcionar? Pues aplíquese el cuento y cumpla con ellas antes de hablar a la ligera, pues, señores, los jóvenes son jóvenes y tienen sus problemas, pero existen otros ciudadanos, entre ellos ancianos, enfermos, bebés, etcétera, que necesitan una calidad de vida

digna, sobre todo en sus viviendas, y que no sea el propio Ayuntamiento o los aspirantes a ser miembros de él los que vengan a quebrar dicha situación.

El grupo municipal socialista, según el mencionado artículo, reclama un plan para recuperar estos recintos y conseguir que puedan albergar conciertos, obras de teatro y otras actividades culturales. Aquí debería primar la cordura y racionalidad, habría que tratar de diferente manera las condiciones de cada auditorio, ya que un concierto de rock en el Auditorio de Ciudad Lineal sería muy penoso para los vecinos que lo tendrían que soportar.- **Carmen Pilar García**. Madrid.

EL PAÍS (marzo de 2002)

4.2.7. EL BOTELLÓN Y SUS REMINISCENCIAS HISTÓRICAS

El castellano es la única lengua que se puede decir, con sentido, "me voy a la calle". El pueblo español se ha caracterizado por ser dueño de la calle, al igual que otros pueblos caribeños y mediterráneos. Y de eso debemos estar orgullosos. La tradición y la cultura de nuestro pueblo se ha basado en la dialéctica, los foros, las discusiones en lugares públicos (plazas, parques,...), en algunas ocasiones aliñadas graciosamente con un poco de alcohol. La cultura del botellón forma parte de la idiosincrasia del pueblo español.

CULTURA DEL BOTELLÓN

Soy un practicante de la cultura del botellón, además de ir al teatro, cine u otras actividades ocio-culturales. La imagen del auténtico botellón está manipulada por la televisión especialmente. Siempre sacan a los mismos bodeques y mentecatos haciendo el gilipollas. Para que se entienda mejor voy a dar un ejemplo revelador y una definición. Hay gente que practica el botellón y no bebe alcohol. El botellón auténtico es una reunión de jóvenes en al calle, que tiene como objetivo principal divertirse y relacionarse con otras personas. La función del alcohol, en el auténtico botellón, es la desinhibición controlada a modo de catalizador de relaciones, aumentando la comunicación. Los que defendemos el auténtico botellón, preferimos la tranquilidad del aire libre al chunda-chunda de las discotecas. Porque allí, no se puede hablar ni respirar. Yo si fuera padre, estaría más preocupado si mi hijo fuera a una discoteca que a un botellón. Se podría decir, sin exageración, que más del 35% de jóvenes que van a discotecas consumen éxtasis o cocaína.

VARIANTES DEL BOTELLÓN Y SUS CAUSAS

Detrás del botellón hay problemas sociales profundos, además del consabido problema de la salud.

- a- Injusticia social: Son los que realizan botellón porque su economía no le permite comprarse copas, en pubs o discotecas, a precios que oscilan entre los 6 y 12 euros. El trabajo explotador y el estudio machacante hacen que el que lo sufre se refugie en las drogas para olvidarlo y subirle la autoestima.

- b- Niños: Son los que ponen como objetivo, en el botellón, el emborracharse. Son los que hacen competiciones para ver quien aguanta más o quien hace más tonterías.
- c- Accidentes de tráfico: Es un bulo que los que hacen botellón suelen coger el coche. El 99% de los jóvenes que hacen botellón, no llevan coche. Los que llevan coche son, generalmente, los pijos pertenecientes a la clase media-alta o alta, que suelen salir por discotecas.
- d- Falta de ética y civismo: La falta de valores es notable y evidente en nuestra sociedad. Los padres y políticos deben saber que se predica con el ejemplo. Es difícil educar, en una sociedad tan hipócrita y un sistema que promueve el individualismo, la competición, la explotación masiva de la naturaleza y la negociación con todo lo humano, incluso con la salud. La falta de ética y civismo se demuestra, en una parte de jóvenes que no respetan el medio ambiente, al contaminar acústicamente o con mierda. Es la sociedad entera la que tiene que cambiar, porque los adultos no son extraordinariamente limpios y respetuosos. No existe una concienciación social de la tolerancia.
- e- Falta de alternativas de ocio: muchos por falta de alternativas de ocio, ya sea porque las autoridades no lo impulsen o por incultura, sólo le queda como método de diversión el botellón.

SOLUCIONES

Como en todos los problemas sociales, se centra la solución sobre dos puntos:

- Justicia Social: Así combatiremos la exclusión social y promoveremos el trabajo digno.
- Educación social y cultural: La educación social (ética), muy importante, debería ser una asignatura de colegio e instituto de 1 hora todos los días. Para aprender valores cívicos fundamentales para vivir en paz, justicia y armonía. Respetando el medio ambiente y a todos los seres humanos. Así también combatiríamos la formación de grupos fascistas que están proliferando actualmente y disminuirían los accidentes de tráfico. Con la educación cultural, permitiría abrir los horizontes de los chavales y participar en formas alternativas de ocio.

CONCLUSIÓN

Si se realizaran estas medidas, que son fáciles de decir, pero difíciles de llevar a cabo; seguirían existiendo un grupo de jóvenes considerable practicando la cultura del botellón. Yo me considero una persona con una ética bastante formada y respetuosa, y sigo haciendo botellón además de otras actividades ocio-culturales. Pero no molesto ni al medio ambiente ni a mis vecinos. Sé el daño que me puede provocar el alcohol, por eso me controlo y no abuso de él. Por la vía de la prohibición no se va a llegar a ningún lado, se ha comprobado que sólo genera más vicio, como ocurre en EE.UU. y en los países nórdicos europeos. Detrás de la represión reaccionaria a los jóvenes por parte de las autoridades del P.P justificada por el interés humano, existen intereses comerciales-empresariales. La generación del botellón, mucha desgraciadamente es apolítica, le han dado donde duele: los fines de semana (únicos días de disfrute). Puede ser este un punto de inflexión en la lucha juvenil. Esta medida de represión, creo y quiero que tenga un efecto

boomerang y de eso, pueden beneficiarse los movimientos sociales de izquierda. A partir de ahora, el botellón pasará a la clandestinidad y se dispersará, pero no morirá. Vaticino duros enfrentamientos con las autoridades.

¡LA CALLE ES DEL PUEBLO, NO DE FRAGA NI DE LOS FRAGUISTAS!

Pablo. Militante del botellón y del GRADS. 18 años.

Procedencia: Internet

4.2.8. VOCABULARIO BÁSICO

Botellón solidario: alternativa económica basada en ir pidiendo vasos, hielos, mezcla y, si se tiene mucho rostro, alcohol a la gente que hay en los botellones (se recomienda que sean masivos). Otra alternativa cutre es pasarse después a beberse los restos.

Botellón veloz: Botellón realizado a base de “hidalgos”.

Búho: Autobús nocturno

Calimocho o kalimocho: La bebida económica por excelencia, y la insignia de los botellones españoles. Simplemente es vino tinto con *coca-cola*. El vino suele ser el más barato posible (de *tetra-brick*).

Chati: Sorbí, titi, tronca, chavala, piba. Términos empleados por el macho con el fin de empequeñecer a la hembra ante sus colegas.

Ciego: Pedo, morado..., muchos nombres diferentes para describir un estado de borrachez bastante importante y en absoluto recomendable.

Costo: Hachís, huevo, resina de marihuana. Se une con tabaco para fumar en pipa o liado con un papelillo fino, produciendo placeres emocionales pasajeros y un preocupante enganche psicológico.

Cua-Cua: Cointreau con Licor 43.

Cubalítro: Cubata en un vaso de un litro. También se llama así a los de cerveza o calimocho. Sinónimos: **mini, maceta, katxi**.

Cubata: Combinado de bebida alcohólica, generalmente ron –aunque también puede mezclarse con whisky, vodka o ginebra–, con limón, naranja, Seven Up o *coca-cola*. Otros sinónimos: **cacharro, combinado o copa**.

Garrafón: Alcohol de ínfima calidad que sirven algunos bares en las copas haciendo creer que es de la marca que se ha pedido. Destaca por su sabor y olor a colonia. Las consecuencias pueden variar de una persona a otra, pero casi está garantizada una peligrosa resaca, pudiendo llegarse al coma etílico.

Hidalgo: Juego en el que a la voz de “¡Hidalgo, hijo puta el que deje algo!” todos los presentes tienen que vaciar su vaso de un trago.

Llamar a Juan: Potar, vomitar. Procede de la onomatopeya ¡¡Juan!!.

Munchis: Tradicionalmente se llama así a la comida que acompaña al botellón, como patatas fritas de bolsa, panchitos, ganchitos, *donuts*, etcétera.

Pajarero: Adjetivo que define el coche (y a su dueño) *preparado* para ser el centro de atención. Véase: combinación de pintura fluorescente, alerones gigantes, lunas

tintadas, letreros cromados, estruendosos tubos de escape, más de seis altavoces de gran potencia emitiendo auténtico *bacalao*, y demás horteradas e ilegalidades.

Puntito: Estado de presunta felicidad pasajera entre la sobriedad y el *ciego*.

Rebujito: Fino o manzanilla con Seven Up. Típico del sur.

Telebotellón, telecubata, teletranca: Negocios que se dedican a repartir bebidas a domicilio, con hielos, mezcla y todo (incluso tabaco).

EL PAÍS (febrero de 2002)

III

GEOGRAFÍA E HISTORIA

EL CURRÍCULUM INTEGRADO EN LAS SECCIONES

INTERNACIONALES DE ESPAÑOL EN ITALIA

III. EL CURRÍCULUM INTEGRADO DE GEOGRAFÍA E HISTORIA EN LAS SECCIONES INTERNACIONALES DE ESPAÑOL EN ITALIA

INTRODUCCIÓN.-

Las secciones españolas nacen con el objetivo de propiciar la proyección de la lengua y la cultura española y de ampliar las posibilidades de recibir educación española en el contexto de experiencias educativas interculturales y bilingües. Estas secciones, que se insertan en centros públicos de enseñanza Secundaria de II grado, incorporan a su currículum, además de la Lengua y la Literatura españolas, la enseñanza de Geografía e Historia vehiculadas en español.

En este momento en Italia hay siete secciones ubicadas en Cagliari, Ivrea, Maglie (Lecce), Palermo, Roma, Sassari y Turín. El número total de alumnos atendidos es de 1.327 y los profesores españoles son 22.

Desde su creación se inició un proceso en el que, en mayor o menor medida, convivieron las enseñanzas de la Geografía y de la Historia de España y de Italia. Sin embargo, se echaba en falta un programa que integrara la enseñanza de las materias.

Tras numerosos encuentros y conversaciones mantenidas por ambas partes, se inició un proceso que culminó con la formación de un grupo de trabajo italo-español que elaboró un currículum integrado de Geografía e Historia que ahora presentamos.

El enfoque del trabajo abordado presentaba características distintas propias de las materias impartidas y de las peculiaridades de las secciones. Bien es sabido que Italia, los últimos años, ha vivido en un estado de permanente experimentación en el campo de la enseñanza en su deseo de modernizar la escuela y que las secciones están insertas en modelos distintos de Liceo, con una diversa distribución horaria y de materias. A esta situación es necesario añadir la novedad que supone el régimen de co-presencia de profesores italianos y españoles en las clases de Historia.

Los profesores de las secciones, con la experiencia de los programas dados durante años anteriores, y en colaboración permanente con los profesores italianos con los que han compartido horas de trabajo presencial en el aula, han afrontado en no pocas horas de reuniones las dificultades que suponía llegar a un equilibrio en la enseñanza de unas materias que como la Historia y la Geografía deben incluir los contenidos curriculares de ambos países.

Especial atención ha merecido la convergencia en planteamientos metodológicos, objetivos, contenidos conceptuales, procedimientos y actitudes, criterios de evaluación e, incluso, materiales didácticos.

El presente trabajo que espera seguir enriqueciéndose con aportaciones sucesivas, ha señalado un punto de partida para el estudio escolar de la Geografía y la Historia de dos países que situados en el área geográfica del mediterráneo han compartido no pocos momentos de su historia.

En la elaboración de este currículo han participado los siguientes profesores:

Jose Manuel Alonso
Teresa Begué
María José Calvo
Esther Castejón
Juan Luengo
Carmen Nácher
Teresa Vidaechea
Rita De Bene

Cristina Barboto
Piero Orrù
Loredana Rosenkranz
Anna Ligorio
Francesca Pennisi
Giuseppina Pucci
Andrea Paris
Sonsoles Calvo Martínez

1. PROGRAMA DE GEOGRAFÍA DE LAS SECCIONES ESPAÑOLAS EN ITALIA

PROGRAMACIÓN DE GEOGRAFÍA

Como objetivo prioritario el programa debe seleccionar “los elementos esenciales de la Geografía de España en el contexto europeo resaltando las semejanzas y diferencias con Italia, junto a otros contenidos relevantes” así como debe introducir junto a los contenidos conceptuales “aquellos procedimientos que contribuyan a desarrollar la madurez de los alumnos (tratamiento de las fuentes de información, elaboración de explicaciones multicausales, etc)

Desde este punto de vista, parece lógico pensar que el estudio de la Geografía en una Sección Española Internacional ha de contribuir a que sus alumnos conozcan, valoren y se identifiquen con nuestro país (y deseen visitarlo en un futuro), a lo que debe contribuir la adquisición de una visión matizada de nuestro territorio, de sus contrastes y desequilibrios (físicos, humanos, históricos, económicos y culturales), así como el conocimiento referente a la proyección internacional de España en Europa y en el mundo. Se propone por tanto desarrollar un programa centrado en la Geografía de España.

Pero, en ese contexto intercultural definido por el Real Decreto que desarrolla la acción educativa española en el exterior y teniendo en cuenta a quién va dirigida la enseñanza, es obligado y de especial interés, poner de manifiesto los aspectos comunes existentes entre España e Italia, y también las diferencias; no solo las derivadas del marco físico sino también y especialmente, entre otras posibles, las debidas a factores históricos y culturales que explican las diferencias existentes en la organización del territorio, a diferentes escalas, sus diferentes paisajes.

El objetivo obliga a desarrollar el programa de Geografía de España estableciendo, siempre que sea posible, un diálogo con la realidad italiana, con el fin de proporcionar a los italianos, desde su propia realidad, contenidos que, además de promover el conocimiento y valoración de nuestro país, amplíen las

perspectivas de comprensión, análisis y valoración del propio territorio, mediante el contraste y la comparación de la realidad territorial italiana y española .

1.1. Objetivos

1.- Conocer e identificar los elementos que configuran el territorio español a diferentes escalas (físicos, humanos, económicos, políticos, históricos y culturales), estableciendo relaciones significativas con el propio (siciliano...italiano), a fin de percibir los rasgos comunes y las diferencias existentes.

2.- Situar y localizar los elementos del paisaje español en el mapa (unidades de relieve, ciudades, comunidades autónomas).

3.- Comprender, a diferentes escalas, las interrelaciones existentes entre los elementos que configuran el territorio y las causas de los desequilibrios más notorios.

4.- Elaborar explicaciones sencillas, en las que intervengan diferentes variables estableciendo las relaciones oportunas y utilizando adecuadamente el vocabulario geográfico, en español.

5.- Lectura y elaboración de mapas temáticos y representaciones gráficas, a partir de datos estadísticos proporcionados previamente, a fin de proceder a su análisis e interpretación.

6.- Realizar sobre el territorio algún trabajo de campo, que implique la contemplación del paisaje y la observación de sus elementos, el establecimiento de conjeturas, la recogida de información, organización de la misma y elaboración de un informe en el que se establezcan las relaciones oportunas, se detecten, en su caso, problemas y se propongan soluciones.

7.- Obtener información, (a ser posible discordante) sobre temas polémicos de actualidad, utilizando los medios de comunicación actuales (internet, prensa, fotografía), organizarla y comunicarla verbalmente y por escrito.

8.- Recrear el paisaje mediante la utilización de fuentes literarias y artísticas.

9.- Participar en debates, argumentando en base a la información proporcionada, exponiendo los puntos de vista y respetando el turno de palabra, distinguiendo la opinión personal del juicio fundamentado.

10.- Valorar, respetar y disfrutar nuestro patrimonio común, natural, histórico e histórico artístico.

11.- Solidarizarse con las regiones y grupos desfavorecidos.

12.- Adquirir conciencia de los problemas medioambientales y proponer posibles soluciones.

1.2. **Contenidos** (*conceptos, procedimientos y actitudes*)

Bloque I: El medio natural: relieve, clima, agua, vegetación, contaminación del medioambiente.

Conceptos:

Situación geográfica y posición de la península Ibérica: consecuencias naturales y geopolíticas. Unidades morfoestructurales: consecuencias en la altitud media. El roquedo y los tipos de relieve (granítico, cárstico, arcilloso). El relieve costero peninsular y el relieve insular. Contrastes climáticos. Factores climáticos y tipos de clima .El agua: condicionamientos de los recursos hídricos españoles. Los ríos, lagos y acuíferos. Utilización de los recursos hídricos: las obras hidráulicas. Las formaciones vegetales. Los paisajes naturales y la acción antrópica sobre el medio: los problemas medioambientales. Política medioambiental y protección de los espacios naturales en la Unión Europea.

Procedimientos:

- Localización, sobre mapas mudos, de las unidades morfoestructurales del relieve peninsular: zócalos, macizos antiguos, cuencas sedimentarias) y de los principales ríos.
- Obtención de información a partir de imágenes y fuentes escritas (principalmente literarias) sobre estas grandes unidades (meseta, sistemas montañosos..).
- Elaboración de itinerarios.
- Elaboración e interpretación de diferentes mapas y gráficos (por ejemplo, perfil topográfico, mapa del tiempo, climograma, régimen de un río).
- Trabajo de campo en el entorno que permita observar el relieve, tipo de rocas, vegetación...
- Explicación multicausal: establecimiento de algunas relaciones entre los factores físicos considerados, y entre éstos y los provocados por la acción humana.
- Vocabulario específico de Geografía. Afianzamiento del uso del ser, el estar y de expresiones como “influye en”, “se encuentra en relación con”, “debido a...”, ”por una parte..., por otra...” necesarias en las explicaciones geográficas.

Actitudes:

- Respeto, valoración y disfrute de los paisajes naturales, toma de conciencia de las agresiones que padecen y desarrollo de actitudes críticas frente a los diversos factores que ponen en peligro su equilibrio.

Bloque II: La Población

Conceptos:

Evolución de la población española. Distribución. Los desequilibrios espaciales. El movimiento natural de la población. Regímenes demográficos y desequilibrios territoriales. Los movimientos migratorios. Los inmigrantes extranjeros en España. El crecimiento real de la población. La estructura de la población española (por edades, sectores económicos y nivel de instrucción). El poblamiento rural y urbano. El habitat rural. La morfología urbana. Las aglomeraciones. Las funciones urbanas. Los problemas de las ciudades españolas. El sistema español de ciudades en el contexto urbano europeo. Establecimiento de relaciones con Italia.

Procedimientos:

- Lectura e interpretación de planos urbanos (emplazamiento, evolución histórica, trama: cascos históricos, ensanche, periferia urbana...)
- Localización de funciones sobre el plano.
- Obtención de información y organización de la misma, procedente de imágenes sobre ciudades españolas.
- Lectura de mapas temáticos que reflejen la jerarquía urbana española y europea: identificación de las zonas de decisión centro-europeas y de las zonas periféricas mediterráneas.
- Realización de algún itinerario urbano, a fin de percibir sobre el terreno la trama urbana, los edificios o complejos que muestren las funciones de la ciudad, algunos problemas (deterioro del casco histórico, déficit de infraestructuras, tráfico), los procesos de restauración y modernización.
- Obtención de información a partir de las fuentes estadísticas y mediante inferencias.
- Recreación y análisis del paisaje rural y urbano a través de descripciones literarias y pinturas de paisaje.
- Elaboración de síntesis.
- Elaboración de explicaciones sencillas, relacionando en el hecho urbano algunos factores físicos, históricos y medioambientales.
- Vocabulario específico. Consolidación de estructuras lingüísticas.

Actitudes:

- Toma de conciencia de los desequilibrios existentes en el territorio y de los factores que los producen.
- Desarrollo de actitudes de solidaridad y responsabilidad ante el hecho migratorio.
- Desarrollo de actitudes críticas y responsables ante los problemas que plantea la ciudad actual.
- Valoración de la riqueza de nuestro paisaje rural y urbano.
- Valoración de nuestro patrimonio natural e histórico-artístico.

Bloque III: El Sector Primario

Conceptos:

La Actividad Agraria. Factores físicos e históricos. Tipo de explotaciones. Evolución de las técnicas de producción. Política agraria: evolución histórica. Consecuencias de la entrada de España en la Comunidad Europea. Usos del suelo y producción agrícola y ganadera. Problemas de la agricultura. Paisajes Agrarios . La política pesquera. Producción y problemas en el contexto de la política comunitaria. Similitudes y diferencias con la problemática agrícola italiana.

Procedimientos:

- Lectura e interpretación de mapas temáticos que reflejen la estructura de la propiedad en España.
- Lectura e interpretación de fotografías de paisajes agrarios.
- Elaboración de informes a partir del análisis de datos estadísticos sobre producción.
- Análisis de informaciones procedentes de la prensa en relación con la problemática agraria y pesquera comunitarias.
- Actividades de síntesis.
- Construcción de explicaciones sencillas relacionando en el hecho agrario, algunos factores físicos, humanos y derivados de la industrialización y reconversión agrícola.
- Vocabulario específico.

Actitudes:

Participación e interés por el debate que a nivel económico y social está desarrollándose en la Comunidad Europea y acercamiento a los puntos de vista existentes en nuestro país y en Italia.

Bloque IV: La Actividad Industrial

Conceptos:

Materias primas y fuentes de energía. La política energética en el contexto de la Comunidad Europea. Las etapas de la industrialización española. Sectores industriales. Factores de localización industrial. Los desequilibrios territoriales. Problemas de la Industria. Repercusiones de la política industrial de la Unión Europea en España. Aspectos comunes y principales diferencias con la Industria italiana.

Procedimientos:

- Localización sobre el mapa de las área industriales.
- Comentario de un paisaje industrial analizando los factores de localización, características, etc. y estableciendo las relaciones oportunas.
- Elaboración de un informe a partir de fuentes de información diversas, especialmente de la prensa, sobre algún problema de la industria, organización de

dicha información (localización, sector industrial, causas de problema y posibles soluciones).

Actitudes:

- Participación e interés por la búsqueda de soluciones para el desarrollo de las zonas con escaso desarrollo industrial de España e Italia.

Bloque V: Sector Terciario

Conceptos:

La terciarización y los desequilibrios territoriales. La red de transporte y la vertebración territoriales. El modelo turístico tradicional y alternativo. La política turística de la Unión europea. El comercio interior y exterior. Similitudes y diferencias con la realidad italiana.

Procedimientos:

- Localización de la red ferroviaria y de carreteras.
- Análisis de los desequilibrios.
- Comentario de algún gráfico que refleje la distribución de ventas por tipos de comercio, la balanza de pagos, o la evolución del comercio, etc.
- Análisis de datos estadísticos sobre el comercio exterior español y elaboración de mapas que reflejen los países que mantienen relaciones comerciales con España.
- Comentario de un paisaje turístico: establecimiento de relaciones entre sus elementos.

Bloque VI: La organización del territorio y los desequilibrios regionales.

Conceptos:

La formación del estado autonómico actual. Competencias de las Comunidades Autónomas. Los desequilibrios regionales. La política regional de la UE y repercusión en España y en Italia.

Procedimientos:

- Elaboración de un informe sobre los desequilibrios regionales, a partir de la información extraída de datos estadísticos sobre indicadores socioeconómicos.
- Valoración de la política regional europea a partir del análisis de los fondos de cohesión y estructurales y su incidencia en España y en Italia.

Actitudes:

Solidaridad hacia las regiones desfavorecidas y propuesta de posibles soluciones.

Bloque VII: La Proyección Internacional de España y de Italia.

Conceptos:

España e Italia en Europa: El Tratado de la Unión y países miembros. Las instituciones Comunitarias. La política económica y social, de justicia, asuntos de interior. Política exterior: hacia Europa Central y Oriental, los países del entorno mediterráneo, Estados Unidos, Continente Asiático, los países iberoamericanos. España e Italia en el sistema económico mundial y en las relaciones Norte-Sur. Proyección española en las relaciones exteriores (ONU, FAO, FMI...). Relaciones con Ibero-América.

Procedimientos:

- Elaboración de un informe analizando la posición española en la U.E a partir de información extraída de fuentes estadísticas (superficie, datos demográficos, económicos y sociales).
- Debate sobre el papel que puede desempeñar España en las relaciones de la UE con Ibero-América.

Actitudes :

- Valoración del peso político, económico y cultural desempeñado por España en las relaciones europeas e internacionales y de sus posibilidades en el futuro

2. PROGRAMACIÓN DE HISTORIA DE LAS SECCIONES ESPAÑOLAS EN ITALIA

2.1. OBJETIVOS

1.- Identificar los procesos y mecanismos básicos que rigen el funcionamiento de los hechos sociales, utilizar este conocimiento para comprender las sociedades contemporáneas, analizar los problemas más acuciantes de las mismas y formarse un juicio personal crítico y razonado.

2.- Valorar la diversidad lingüística, social y cultural como derecho de los pueblos e individuos a su identidad manifestando actitudes de tolerancia y respeto por otras culturas, coetáneas o alejadas en el tiempo, y por respuestas u opiniones que no coincidan con las propias, sin renunciar a un juicio crítico sobre las mismas.

3.- Identificar y analizar a diferentes escalas las interrelaciones que se producen entre los hechos políticos, económicos y culturales que condicionan la trayectoria histórica de las sociedades humanas, prestando una atención especial a aquéllas que configuran la historia de España y de Italia, y entrelazan ambas, así como el papel desempeñado por los individuos, hombres y mujeres, asumiendo que estas sociedades son el resultado de complejos procesos de cambio que se proyectan en el futuro.

4.- Resolver problemas y llevar a cabo estudios y pequeñas investigaciones aplicando los instrumentos conceptuales, las técnicas y los procedimientos básicos de indagación característicos de la Historia (identificación del problema, formulación de hipótesis, obtención de información de procedencia diversa, valoración crítica de las fuentes, clasificación de la información, elaboración crítica de los resultados integrando las informaciones recogidas, comunicación escrita y oral de las conclusiones).

5.- Obtener y relacionar información verbal, icónica, estadística, cartográfica...a partir de distintas fuentes, tratarla de manera autónoma y crítica de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a los demás de manera organizada e inteligible.

6.- Realizar tareas en grupo y participar en discusiones y debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente sus opiniones y propuestas y valorando la discrepancia y el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.

7.- Explicar y argumentar en español, de forma oral y escrita, utilizando adecuadamente los términos y conceptos históricos y estableciendo las comparaciones y relaciones oportunas con otros conceptos más o menos próximos.

8.- Reconocer las peculiaridades del conocimiento histórico, valorando que el carácter relativo y provisional de sus resultados o la aportación personal del investigador son parte del proceso de construcción colectiva de un conocimiento sólido y riguroso.

9.- Valorar, disfrutar y respetar el patrimonio cultural, lingüístico, artístico, histórico y social, asumiendo las responsabilidades que supone su conservación y mejora, apreciándolo como fuente de disfrute y utilizándolo como recurso para el desarrollo individual y colectivo.

2.2. PROCEDIMIENTOS

2.2.1. Tratamiento de la información

1.- Obtención de información explícita e implícita (mediante inferencias) a partir de restos arqueológicos, imágenes y obras de arte, fuentes audiovisuales (reportajes, películas, fotografía)

2.- Elaboración de notas, resúmenes, esquemas, etc, a partir de información escrita y oral.

3.- Utilización de fuentes diversas respecto al contexto histórico, autor, público, técnicas, materiales, etc. para el análisis y comprensión de obras u objetos artísticos.

4.- Distinción entre fuentes primarias y secundarias.

5.- Análisis y comparación de un breve número de fuentes distinguiendo los datos objetivos de los juicios de opinión.

6.- Análisis y comparación de dos interpretaciones historiográficas sobre un mismo hecho distinguiendo sus puntos de acuerdo y desacuerdo.

7.- Realización de trabajos de síntesis a partir de distintos tipos de fuentes primarias y secundarias de naturaleza diversa y presentación clara y ordenada de éstos, utilizando distintas formas de expresión (exposición oral, trabajo escrito con notas a pie de página y bibliografía, murales gráficos, etc.).

8.- Interpretación y representación de procesos de cambio mediante ejes temporales, cuadros cronológicos, mapas, etc.

2.2.2. Explicación multicausal

9.- Explicación de rasgos o hechos característicos de una época aludiendo a circunstancias o factores de tipo tecnológico, económico, político, religioso, cultural, etc.

- 10.- Explicación de ciertas acciones, costumbres, etc. de personas y colectivos pertenecientes a épocas distintas a la nuestra adoptando, mediante empatía, los puntos de vista adecuados que permitan comprender las circunstancias personales y mentalidades colectivas.
- 11.- Identificación y distinción entre las circunstancias causales y los motivos personales que intervienen en un hecho o situación histórica.
- 12.- Distinción entre causas de larga y corta duración y consecuencias a corto y largo plazo.
- 13.- Identificación y distinción entre transformaciones estructurales y coyunturales en el análisis de los procesos de cambio.
- 14.- Análisis e interpretación de obras de arte significativas desde diferentes perspectivas (sociológicas, iconográficas..)
- 15.- Análisis de algún hecho significativo de la actualidad (conflicto internacional, problema socioeconómico o político, fenómeno cultural, etc.) indagando en sus antecedentes históricos, señalando las circunstancias (o algunas) de tipo tecnológico, político, etc. con las que esté relacionado.
- 16.- Preparación y realización de debates sobre cuestiones controvertidas de la actualidad política, exponiendo las opiniones y juicios propios con argumentos razonados y apoyados en los datos.

2.2.3. Indagación

- 18.- Realización de estudios a partir de un número reducido de fuentes seleccionadas por el profesor.
- 19.- Planificación y realización, individual o en grupo, de una sencilla investigación histórica, preferentemente de carácter descriptivo, en la que se utilicen fuentes accesibles al alumno fundamentalmente materiales y orales.
- 20.- Realización de informes o pequeños estudios monográficos sobre cuestiones y hechos del mundo actual, utilizando información a partir de los medios de comunicación, encuestas y /o entrevistas realizadas en el entorno próximo.

2.3. ACTITUDES

Rigor y curiosidad

- 1.- Rechazo ante explicaciones esquemáticas y simplistas
- 2.- Interés por conocer las formas de expresión artística y cultural de sociedades alejadas en el tiempo.
- 3.- Predisposición a buscar una parte de la explicación de situaciones y acontecimientos actuales en sus antecedentes históricos.
- 4.- Interés por estar bien informado y actitud crítica ante la información y los mensajes procedentes de las redes de información.

Tolerancia y valoración

- 5.- Valoración, respeto y disfrute de la diversidad y riqueza de nuestro patrimonio histórico- artístico, y disposición favorable a actuar en su defensa y conservación.
- 6.- Tolerancia, respeto y valoración crítica de actitudes, creencias, formas de vida, etc., de personas o grupos pertenecientes a sociedades distintas a la nuestra.
- 7.- Rechazo de formas de pensar dogmáticas y etnocéntricas.
- 8.- Valoración de los principios e instituciones democráticas como instrumento para defender las discrepancias y respeto de los mismos en las esferas de la vida cotidiana.
- 9.- Conciencia de la responsabilidad colectiva en la consecución de la paz a diferentes escalas y en el alejamiento de la amenaza nuclear.

Interés y esfuerzo

- 10.- Valoración del trabajo en equipo y del esfuerzo personal.
- 11.- Mantener una actitud favorable ante el trabajo diario en clase y un interés constante hacia la materia objeto de estudio.

2.4. METODOLOGÍA (Principios teóricos)

La metodología utilizada en las Secciones Internacionales Españolas para la materia de Historia debe obedecer a una serie de principios específicos lógicos, entre los cuales destacamos los siguientes:

- **Interculturalidad:** las relaciones entre la historia española y la italiana en el ámbito de la historia general europea; la comprensión de los elementos culturales comunes y de los aspectos que diferencian la historia de los dos países, etc. Se trata de trabajar sobre propuestas curriculares en las que se hagan evidentes las conexiones y los rasgos que diferencian la historia de España y la de Italia.
- **Integración:** los criterios metodológicos tienen que ser compartidos por los profesores italianos y españoles. La copresencia, la parte del programa que se desarrolla durante el bienio y la pura lógica de las Secciones obligan a la integración curricular.
- **La Historia instrumento** para el aprendizaje de la lengua: el aprendizaje de la lengua española es el objetivo fundamental de las Secciones. La historia no sólo permite aproximarse a la cultura española, sino que además debe servir para que los alumnos perfeccionen su conocimiento del español.

Para la práctica cotidiana en el aula es útil el uso de una metodología híbrida en la que se mezclen las diversas tendencias y posibilidades que nos brindan los teóricos. Se pueden integrar los siguientes aspectos metodológicos:

- **Exposición significativa:** justifica el papel del profesor en la "construcción del conocimiento" por parte del alumno como orientador y director del proceso de enseñanza-aprendizaje. Algunas de las actividades de este tipo que se realizan en el aula son la elaboración de esquemas y mapas conceptuales, los "organizadores"

que sirven de enlace entre los conocimientos que el alumno posee y las nuevas informaciones, etc.

- **Metodología investigativa:** no se trata de hacer "pequeños historiadores", sino de utilizar fuentes directas e indirectas, escritas e icónicas, etc. y de elaborar trabajos de campo con utilización de bibliografía al alcance de las posibilidades de los alumnos y de las bibliotecas de los centros. Estas actividades se desarrollan ampliamente en todas las Secciones. Se han aportado al Seminario numerosos ejemplos, adaptados a cada región, que podrán incluirse en un futuro cuerpo de material curricular para uso de las Secciones.

- **Aprendizaje autónomo:** muy relacionado con el apartado anterior, fomenta el trabajo en grupo y la adquisición progresiva de destrezas y capacidades que preparan a los alumnos para continuar con éxito sus estudios

- **Explicación multicausal e intencional:** nos enfrentamos aquí con dos de los principales problemas en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Parece razonable situarse en la línea que Topolsky ha llamado "modelo integrado de explicación histórica" en el que confluyen la explicación de lo subjetivo (intención) y de lo objetivo (causas). Esta explicación integrada es una línea de trabajo que se va ampliando hasta hacerse completamente operativa en los últimos cursos donde la madurez del alumnado lo permite.

2.5. CRITERIOS METODOLÓGICOS (Aplicación concreta)

Las experiencias aportadas por los profesores de las secciones y los materiales, de gran calidad, presentados en las reuniones nos permiten concretar algunos de los criterios metodológicos aplicables en el bienio y en el trienio.

2.5.1. Criterios para el Bienio y Primero del Trienio:

Utilizar preferentemente una perspectiva sincrónica.

Realizar al menos 2 trabajos (uno en segundo del bienio y otro en primero del trienio) en relación con el Patrimonio Histórico que impliquen un estudio *in situ* del mismo, utilizándolo junto a otras informaciones escritas y orales como fuente material para la reconstrucción del pasado y también como valor en sí mismo.

Trabajar, en todos los bloques de contenido, las coordenadas espacio/tiempo, lo que supone realizar en cada bloque temático el comentario del mapa histórico y elaborar, al finalizar el mismo, ejes temporales que reflejen los aspectos de tipo general y los particulares de España e Italia. En fin, convendría que en el bienio y primer curso del trienio se consolidaran las unidades de medida (siglo, milenio y noción de era), y sobre todo su representación gráfica (manejo de distintos tipos de gráficos y proporcionalidad en la representación de las unidades temporales).

En cuanto al tratamiento de las fuentes históricas, en el bienio y primer curso del trienio, se podría poner el acento en aprender a obtener información sobre el pasado a partir de distintas fuentes, sobre todo primarias, en especial las materiales e icónicas, y a la reconstrucción del mismo, mediante inferencias a partir de dichas fuentes.

Parece oportuno trabajar en los años señalados **la tolerancia cultural y la valoración del patrimonio histórico artístico**. La primera de ellas puede ir vinculada al estudio de las sociedades y culturas alejadas temporal y espacialmente de las nuestras, lo que puede aportar elementos de reflexión crítica sobre las nuestras.

2.5.2. Cuarto y Quinto del Trienio:

En estos dos años se podría, sin abandonar los aspectos anteriores, priorizar la perspectiva diacrónica, para abordar los procesos de cambio de la época contemporánea.

En cuanto al tratamiento de la información se podría insistir en las fuentes escritas; no obstante, en la recreación de la época contemporánea parece interesante utilizar, como de hecho se hace en algunas secciones (Turín, Maglie) fuentes de naturaleza diversa (fotografías, imágenes, documentales, películas, y fuentes literarias) que permiten la confrontación, la adopción de diferentes puntos de vista, la recreación de la historia reciente, las actividades de síntesis y exposición de conclusiones.

Así mismo, en la explicación multicausal habría que insistir en el análisis de relaciones entre factores y circunstancias de diferente tipo (comentario de texto, entre otras actividades)

Puede ser el momento para planear la realización, con autonomía, de algún trabajo que implique la consulta de bibliografía, y el estudio de aspectos concretos de la historia contemporánea que ilustren sobre las grandes transformaciones de la época. Es interesante, también, la lectura de pequeñas monografías que forman parte de los recursos bibliográficos de que disponen las secciones.

En cuanto a las actitudes, parecería lógico hacer hincapié sobre el contraste de opiniones y el respeto ante posiciones diversas de la propia, sin que ello implique la ausencia de reflexión crítica.

2.6. CONTENIDOS

PROGRAMA INTEGRADO DE HISTORIA

BIENIO. OPCIÓN ESPAÑOLA

Historia de la cuenca mediterránea	España	Italia
<ul style="list-style-type: none"> - Prehistoria - La civilización de la Medialuna fértil - La civilización griega - La civilización romana (hasta la consolidación del Imperio) 	<ul style="list-style-type: none"> - Asentamientos paleolíticos en la Península Ibérica - El Neolítico en la península ibérica - Primeras civilizaciones y colonizaciones prerromanas (fenicia, griega, cartaginense) - Conquista romana 	<ul style="list-style-type: none"> - Pueblos prerromanos y civilización etrusca - La Magna Grecia - Romanización de la península italiana
<ul style="list-style-type: none"> - La crisis del siglo III y la caída del imperio romano - Los reinos romano-bárbaros - El Sacro Imperio Romano - El feudalismo - La expansión del Islam - Relaciones entre autoridad política y religiosa 	<ul style="list-style-type: none"> - Romanización de España y contribución de la provincia ibérica - El reino Visigodo - La península ibérica en el alto Medioevo - Al-Andalus: política, sociedad, economía y cultura 	<ul style="list-style-type: none"> - Los reinos Godo y Longobardo - La expansión de los Francos en Italia - La formación del poder temporal de la Iglesia - Estado y civilización normanda y sueva - La fragmentación política del territorio

PROGRAMA INTEGRADO DE HISTORIA

TERCERA CLASE. OPCION ESPAÑOLA

CONCEPTOS GENERALES	ITALIA	ESPAÑA
<p><i>HISTORIA EUROPEA</i></p> <p>De la Edad Media a la edad moderna: coordinadas generales económicas, demográficas, político-sociales</p>	<p><i>Italia al final de la Edad Media</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - La civilización “comunale” en el centro-norte - La crisis del papado y el cisma de Occidente - Italia meridional entre angioinos y aragoneses 	<p><i>La España medieval: siglos VIII-XI</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconquista y repoblación - Nociones de arte musulmán, mozárabe y románico
<p><i>HISTORIA EUROPEA</i></p> <p>Componentes de la crisis del 300 y evolución de las estructuras estatales en Europa : el nacimiento de las dinastías modernas y la concepción absolutista de la soberanía</p>	<p><i>Italia durante la crisis del 300</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Repercusiones económicas y político-sociales de la crisis del 300. - Los estados regionales - Cerdeña aragonesa 	<p><i>Los reinos cristianos durante los siglos XII-XIV</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Última fase de reconquista y organización de los reinos cristianos: Castilla y Aragón. - Llegada de los aragoneses a Cerdeña y expansión del reino de Aragón - Nociones de arte gótico y mudéjar
<p><i>EUROPA Y MUNDO</i></p> <p>Las fronteras externas e internas de Europa entre el siglo XV y el XVI :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nuevas rutas comerciales europeas - Las culturas americanas y asiáticas 	<ul style="list-style-type: none"> - Repúblicas marinas italianas y tráfico comerciales con oriente : el papel de Génova y de Venecia - Humanismo y Renacimiento - Consecuencias de las nuevas rutas comerciales oceánicas 	<p>La construcción del Estado moderno: los Reyes Católicos. La “unificación” peninsular</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases del aparato estatal - Problema de las minorías religiosas <p>(reflexión sobre la situación del mundo actual)</p>

<p>- Consecuencias externas e internas en la Europa de las nuevas rutas comerciales y del colonialismo europeo</p>		<p>Consecuencias en España del descubrimiento de América y organización de las colonias.</p> <p>Humanismo y Renacimiento en España</p>
<p>HISTORIA EUROPEA</p> <p>- Fermentos religiosos europeos: reforma y contrarreforma</p> <p>- Conflictos entre monarquías nacionales y primeras derrotas del absolutismo en Inglaterra y Países Bajos</p>	<p>- Difusión de la reforma y efectos de la Contrarreforma</p> <p>- Italia entre el XVI y el XVII</p>	<p>- La Hegemonía española en Europa: Carlos I y Felipe II</p> <p>- La decadencia y la crisis del XVII</p> <p>- Reforma y Contrarreforma en España</p> <p>- Barroco español</p>

PROGRAMA INTEGRADO DE HISTORIA

CUARTA CLASE. OPCION ESPAÑOLA

CONCEPTOS GENERALES	ITALIA	ESPAÑA
<p>EUROPA Y EL MUNDO</p> <p>a) Europa entre conservación y modernización :</p> <ul style="list-style-type: none"> - De la economía preindustrial al capitalismo - La sociedad del Antiguo Régimen y la crítica ilustrada - Conflictos dinásticos entre estados y nuevos equilibrios; el reformismo de los déspotas iluminados en el siglo XVIII <p>b) Asia, África, América en el siglo XVIII. La nueva fase del colonialismo europeo</p>	<p>Caracteres y conclusión de la dominación española en la península, después de los tratados de Utrecht y Rastad :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nuevo mapa del territorio italiano, con atención a la situación relativa a Cerdeña - Los estados regionales italianos entre conservación y modernización : el reformismo del Reino de Cerdeña, de Nápoles, del imperio austriaco en Lombardía, del gran ducado de Toscana, el inmovilismo del Estado pontificio, de las Repúblicas aristocráticas de Venecia, Génova, Lucca 	<p>a) La Guerra de Sucesión y el inicio de la dinastía borbónica en España</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uniformización y centralización.(Decretos de nueva planta y órganos de gobierno) - Despotismo Ilustrado y reformismo en España - Panorama socioeconómico de la España del XVIII. <p>b) América española en el siglo XVII</p>
<p>EUROPA y EL MUNDO</p> <p>La relación entre innovaciones económicas, nuevas ideas y movimientos sociales en las revoluciones del XVIII:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La revolución de Córcega y de las colonias inglesas, América - La revolución francesa y la época napoleónica. - La primera revolución industrial 	<p>La influencia de las ideas ilustradas y de la revolución francesa en Italia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los motines antif feudales en Cerdeña (1793-96) - La Italia napoleónica y la revolución napolitana 	<p>Consecuencias de la Revolución francesa en España:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La Guerra de la Independencia - Crisis del Antiguo Régimen y nacimiento del liberalismo en España: Cortes de Cádiz.

<p>HISTORIA EUROPEA</p> <p>Nación y nacionalismos : - Los principios de la Restauración europea Ideologías en contraste: reaccionarismo, liberalismo moderado y democrático, socialismo - 1848 viraje histórico europeo; las últimas cuestiones nacionales : Italia, Alemania, Balcanes</p>	<p>El siglo XIX : el nuevo mapa de los estados restaurados italianos. Liberalismo y catolicismo en la Península La cuestión nacional, el programa federalista y centralista en contraste</p>	<p>Absolutismo y liberalismo en España: - Fernando VII y la restauración del absolutismo - Independencia de las colonias americanas - Construcción del estado liberal: progresistas-moderados durante el reinado de Isabel II</p>
<p>HISTORIA EUROPEA</p> <p>El dominio europeo sobre el mundo: - Segunda revolución industrial, sociedad de masas y movimiento obrero - Colonialismo, imperialismo, nacionalismo agresivo</p>	<p>El liberalismo italiano y el nacimiento del estado nacional a) El 48, las constituciones liberales, el Reino de Italia b) problemas abiertos: la cuestión meridional y los gobiernos de la “derecha histórica”; la industrialización del centro norte y los gobiernos de la “izquierda”</p>	<p>Crisis de la monarquía de Isabel II: La revolución de 1868 (constitución de 1869 y aceptación de la monarquía democrática: Amadeo de Saboya.) Fracaso de la monarquía y II República La industrialización española. Inicio del movimiento obrero en la Península Ibérica</p>

PROGRAMA INTEGRADO DE HISTORIA
QUINTA CLASE. OPCIÓN ESPAÑOLA

CONCEPTOS GENERALES	ITALIA	ESPAÑA
<p>HISTORIA EUROPEA</p> <p>Las raíces del siglo XX. Componentes de la crisis de final de siglo</p>	<p>Crisis de final de siglo, aspectos generales</p>	<p>La Restauración de la monarquía. La crisis del 98 en general. Regeneracionismo</p>
<p>EUROPA Y MUNDO</p> <p>La “Gran guerra”. Factores determinantes. Fuerzas en campo. Tratados de paz y problemas sin resolver</p>	<p>Debate entre Neutrales e Intervencionistas. La intervención en guerra. Consecuencias esenciales de la “Gran guerra”</p>	<p>España durante la “Gran guerra” Crisis del 1917</p>
<p>EL MUNDO ENTRE LAS DOS GUERRAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - La revolución rusa , el nacimiento de la URSS, el totalitarismo estalinista - Crisis del 1929 y su evolución - De la república de Weismar a la dictadura . El totalitarismo nazi 	<p>Crisis del estado liberal El advenimiento del fascismo : del fascismo-movimiento al fascismo-régimen El “totalitarismo imperfecto” realizado en Italia</p>	<p>La Dictadura de Primo de Rivera La segunda Republica : realización y problemas</p>

<p>EL MUNDO Y LA SEGUNDA GUERRA</p> <p>Fuerzas en juego, alianzas, operaciones militares esenciales y consecuencias para la población. Los tratados. Los organismos internacionales</p>	<p>Participación en la guerra. El giro del 1943: caída del Fascismo, ocupación alemana, República de Salò. Resistencia a los nazi-fascistas</p>	<p>La Guerra Civil Repercusiones internacionales. Aspectos político-militares. Consecuencias en España</p>
<p>EL MUNDO DE LOS BLOQUES</p> <ul style="list-style-type: none"> - La "Guerra fría" - El proceso de descolonización 	<p>La Constitución de la República. Diferencias entre la transición democrática italiana y española La transformación económica e social del país entre los años 50 y 60 . Los movimientos de los años 60</p>	<p>La dictadura de Franco : aspectos ideológicos y políticos. Evolución económica e social</p>
<p>EL MUNDO ACTUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los años de la "Distensión". Aspectos políticos, económicos y sociales - El viraje del 1989 - El nuevo orden mundial : aspectos y contradicciones consiguientes al proceso de globalización 	<p>Repercusiones internas de la situación internacional. Los años del Terrorismo</p> <p>Crisis de los Partidos tradicionales y nuevas formaciones políticas en los años 90 La relación con Europa y el mundo</p>	<p>La recuperación de la democracia. La Transición Constitución del 1978: estudio de sus aspectos fundamentales La España de las Autonomías. Los gobiernos democráticos La relación con Europa y el Mundo</p>

ÍNDICE

Sumario

Presentación

I. La enseñanza del español en Italia (enseñanza no universitaria). Año 2001

Introducción

1. El español en la enseñanza pública no universitaria
 - 1.1. Situación actual
 - 1.2. Evolución histórica
 - 1.3. El español y las otras lenguas extranjeras
 - 1.4. Tipología del profesorado
 - 1.5. Distribución geográfica
 - 1.6. La escuela Elemental
 - 1.7. La Escuela Secundaria de Primer Grado
 - 1.8. La Escuela Secundaria de Segundo Grado
 - 1.9. Mapa geográfico de la enseñanza del español
2. El Proyecto Lengua 2.000. Su incidencia en los D.E.L.E.
3. Las Secciones Internacionales de Español en Italia

II. Explotación didáctica de un texto en la clase de E.L.E.: novela, cine, teatro y prensa escrita

Introducción

1. *Explotación didáctica de un texto en la clase de E.L.E.: la novela*

- 1.1. Propuesta de diferentes tipos de actividades para la explotación de un texto literario: novela, relato corto, cuento poesía
 - 1.1.1. Actividades anteriores a la lectura
 - 1.1.2. Actividades durante la lectura
 - 1.1.3. Actividades posteriores a la lectura
- 1.2. Texto de Julio Llamazares
- 1.3. Taller de lectura
 - 1.3.1. Preparación a la lectura
 - 1.3.2. Actividades durante la lectura
 - 1.3.2.1. El valor del contexto en la comprensión de una lengua
 - 1.3.2.2. Los distintos niveles y registros del lenguaje
 - 1.3.2.3. La expresión de la circunstancia temporal en español
 - 1.3.2.4. El uso de los tiempos verbales en la narración
 - 1.3.2.5. El estilo directo, indirecto e indirecto libre
 - 1.3.2.6. La expresión de la circunstancia espacial en español
 - 1.3.2.7. La sintaxis textual. Los conectores
 - 1.3.3. Actividades después de la lectura
 - 1.3.3.1. El juego escénico en clase. Dramatización del cuento
 - 1.3.3.2. El reflejo de la realidad socio-cultural de España en su literatura
 - 1.3.3.3. Estudio de la estructura del cuento
 - 1.3.3.4. El valor estético de la obra literaria
- 1.4. Otros textos

2. La explotación didáctica de un texto en la clase de E.L.E.: el cine

Introducción

- 2.1. Las bicicletas son para el verano
 - 2.1.1. Nota histórica
 - 2.1.2. Tiempo
 - 2.1.3. Espacio
 - 2.1.4. Personajes
 - 2.1.5. El humor. La ironía
 - 2.1.6. La lengua
- 2.2. Prácticas
 - 2.2.1. Cómo iniciar la sesión de trabajo
 - 2.2.2. Fichas de trabajo
 - 2.2.3. Otras actividades
- 2.3. Documentos escritos

3. Técnicas teatrales para la enseñanza de E.L.E.

Introducción

- 3.1. Ejemplos prácticos
- 3.2. Ficción y aprendizaje

4. La explotación didáctica de un texto en la clase de E.L.E.: la prensa escrita

Introducción

- 4.1. Artículos seleccionados
 - 4.1.1. Emplazados. Moncho Alpuente
 - 4.1.2. El botellón “sin”. Antonio Burgos
 - 4.1.3. El botellón. Carmelo Encinas
 - 4.1.4. Contra la hipocresía: ¡Viva el botellón!. Inés Arcia
- 4.2. Informaciones de la prensa escrita.
 - 4.2.1. Ruiz Gallardón quiere que “el botellón sea castigado con tareas sociales”
 - 4.2.2. Los vecinos rechazan por “blandas” las medidas del Gobierno contra el “botellón”
 - 4.2.3. Ruiz-Gallardón prepara una ley urgente para impedir el “botellón” en las calles
 - 4.2.4. El Ayuntamiento valla el parque Almansa para evitar el “botellón”
 - 4.2.5. Aznar anuncia medidas
 - 4.2.6. Más sobre el “botellón”
 - 4.2.7. El “botellón” y sus reminiscencias históricas
 - 4.2.8. Vocabulario básico.

III. SECCIONES ESPAÑOLAS: Currículo integrado de Geografía e Historia

Introducción

1. Programa de Geografía

- 1.1. Objetivos
- 1.2. Contenidos (Conceptos, procedimientos y actitudes)

2. Programa de Historia

- 2.1. Objetivos
- 2.2. Procedimientos
 - 2.2.1. Explicación multicausal
 - 2.2.2. Tratamiento de la información
 - 2.2.3. Indagación
- 2.3. Actitudes
- 2.4. Metodología
- 2.5. Criterios metodológicos
 - 2.5.1. Bienio y 1º de trienio
 - 2.5.2. 4º y 5º de trienio
- 2.6. Contenidos